

UNIVERSIDADE DE LISBOA
Instituto de Educação

PROJETO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICO

(Elaborado nos termos do n.º 4 do artigo 5.º do Regulamento aprovado pelo Despacho n.º 2307/2015 e de acordo com o previsto na alínea a) do número IX do Edital n.º 872/2015)

Domingos Fernandes

Outubro 2015

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

ACERCA DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E
DA INVESTIGAÇÃO EM AVALIAÇÃO NO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE
LISBOA

Domingos Fernandes

Outubro, 2015

Índice

Introdução	4
Sobre a Natureza e os Fundamentos da <i>Avaliação em Educação</i> como Domínio do Conhecimento	6
O Ensino da <i>Avaliação em Educação</i> no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.....	16
<i>Licenciaturas em Ciências da Educação e em Educação e Formação</i>	16
<i>Diplomas Universitários Especializados em Ciências da Educação</i>	17
<i>Mestrados em Ciências de Educação</i>	18
<i>Mestrados em Educação e Formação</i>	18
<i>Mestrados em Educação</i>	19
<i>Mestrados em Ensino</i>	19
<i>Doutoramentos em Ciências da Educação e em Educação</i>	19
<i>Síntese</i>	21
O Ensino Pós-Graduado Da <i>Avaliação em Educação</i> nas Universidades Públicas	22
Reflexões Acerca do Desenvolvimento do Ensino da <i>Avaliação em Educação</i> no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa	24
A Investigação em <i>Avaliação em Educação</i> no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa	31
<i>Projetos no Âmbito de Concursos Públicos Nacionais</i>	31
<i>Projetos no Âmbito de Contratos de Prestação de Serviços</i>	34
<i>Outros Projetos</i>	36
<i>Projetos no Âmbito da Formação Pós-Graduada</i>	37
<i>Síntese</i>	38
Para uma Caraterização da Investigação no Domínio da <i>Avaliação em Educação</i> Realizada no Âmbito das Universidades Públicas Portuguesas	39
<i>Introdução</i>	39
<i>Propósito e Organização</i>	40
<i>Projetos Homologados para Financiamento pela FCT (2004-2012)</i>	41
<i>Teses de Doutoramento Defendidas em Universidades Públicas Portuguesas no Domínio da Avaliação em Educação (2004-2015)</i>	44
Reflexões Acerca do Desenvolvimento da Investigação em <i>Avaliação em Educação</i> no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa	56
Considerações Finais	59

Introdução

A conceção e organização deste *Projeto Científico-Pedagógico* foram orientadas por dois propósitos fundamentais e iniciais: a) Produzir uma descrição e reflexão acerca do ensino do domínio do conhecimento da *Avaliação em Educação*; e b) Produzir uma descrição e reflexão acerca da investigação realizada no âmbito da *Avaliação em Educação*. A partir destes dois propósitos iniciais, pretendia-se perspetivar, tão fundamentadamente quanto possível, o desenvolvimento do ensino e da investigação no domínio da Avaliação em Educação no contexto do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

No caso do *Ensino*, decidiu-se partir de uma descrição que pudesse retratar tão nitidamente quanto possível as realidades que se vivem no Instituto de Educação. A ideia não foi a de descrever *como* se ensina ou *o que* se ensina mas foi antes a de procurar conhecer o lugar da *Avaliação em Educação* no contexto de todas as ofertas educativas e formativas do Instituto de Educação. Além disso, entendeu-se que o processo de produção deste projeto era um motivo e uma oportunidade para conhecer, tão rigorosamente quanto possível, o lugar da *Avaliação em Educação* em todos os cursos de pós-graduação em educação, ciências da educação ou educação e formação, de todas as universidades públicas portuguesas. Pensou-se que a descrição e o *confronto* das duas realidades (local e nacional) poderia constituir um interessante meio através do qual se pudessem produzir algumas reflexões iniciais acerca, se quisermos, da inserção curricular da *Avaliação em Educação* na formação graduada e pós-graduada no domínio da Educação e da Formação. Nestes termos, a opção foi no sentido de se procurar contribuir para uma reflexão sobre o *estado da arte* do que as universidades, neste momento, consideram dever ser as ofertas de educação e formação pós-graduas no domínio do conhecimento da *Avaliação em Educação* e como, de algum modo, organizam essas mesmas ofertas. Dito de outro modo, pensou-se que seria relevante conhecer e procurar compreender o que se pensa na universidade acerca do que se deve ensinar naquele domínio para melhor enquadrar o que se passa no Instituto de Educação. O tempo não permitiu que se fizesse uma investigação mais exaustiva para que se pudessem esclarecer ambiguidades e se conhecessem razões para opções tomadas que não se compreenderam. Na verdade, só através de visitas *in loco* e de entrevistas com uma diversidade de intervenientes se poderia eventualmente melhorar o conhecimento que foi possível obter. Em todo o caso, pode afirmar-se com segurança que a descrição que foi possível elaborar é uma tradução bastante aceitável da realidade.

No que se refere à *Investigação* a estratégia seguida foi sensivelmente a mesma do que a que se utilizou para o *Ensino*. Assim, partiu-se da descrição da situação da investigação em *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação e decidiu-se procurar conhecer a situação da investigação neste domínio ao nível nacional.

Neste sentido, optou-se por fazer duas coisas: a) Identificar todos os projetos de investigação financiados entre 2004 e 2012 pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) que, de algum modo, pudessem ser considerados como projetos no âmbito da *Avaliação em Educação*; e b) Identificar todas as teses de doutoramento defendidas entre 2004 e 2015 em todas as universidades públicas portuguesas com unidades orgânicas no domínio da Educação, Ciências da Educação ou Educação e Formação. Os temas, problemas ou questões das referidas teses deveriam, de algum modo, poder ser enquadráveis no domínio da *Avaliação em Educação*. Estas tarefas foram realizadas porque se partiu do princípio de que quer uma quer a outra seriam bons indicadores, ainda que não os únicos, acerca da investigação realizada pelas universidades e pelos seus investigadores num dado domínio do conhecimento. Tal como se referiu para o *Ensino*, também aqui se sentiu que a investigação, que aparentemente é bastante simples, poderia ter ido mais longe. Sobretudo para conseguir obter clarificações e procurar compreender lógicas utilizadas para enquadrar ou catalogar trabalhos de investigação de doutoramento que se realizam nas universidades. Mas fica-se com a convicção, devidamente fundamentada, de que os dados que aqui se partilham retratam bem a realidade no que se refere à investigação produzida em Portugal no domínio da *Avaliação em Educação*.

A partir de cada uma destas ações sentiu-se que se poderia estar em melhores condições para, por um lado, situar o Instituto de Educação no contexto nacional e, por outro lado, produzir reflexões, quiçá recomendações, quanto a desenvolvimentos futuros.

Nestas condições, foi decidido organizar este *Projeto Científico-Pedagógico* em nove partes principais, incluindo esta *Introdução*.

Na segunda parte discutiram-se alguns temas relacionados com a *Natureza e os Fundamentos da Avaliação em Educação*. Nas terceira e quarta partes caracterizaram-se, respetivamente, as ofertas de *Ensino no Domínio da Avaliação no Instituto de Educação* (em todos os ciclos) e em *Todas as Universidades Públicas* (nos 2.º e 3.º ciclos) portuguesas. Na quinta parte produziram-se *Reflexões Acerca do Desenvolvimento do Ensino da Avaliação em Educação no Instituto de Educação*. Nas sexta e sétima partes caracterizou-se, respetivamente, a *Investigação em Avaliação em Educação no Instituto de Educação* e nas *Universidades Públicas Portuguesas*. Na oitava parte elaboraram-se *Reflexões Acerca do Desenvolvimento da Investigação em Avaliação em Educação no Instituto de Educação*. Finalmente, na nona parte produziram-se algumas *Considerações Finais*.

Apesar deste *Projeto Científico-Pedagógico* não poder ser considerado um trabalho académico de investigação propriamente dito, houve a preocupação de enquadrar e fundamentar adequadamente o seu conteúdo tendo a noção de que ele está associado aos restantes elementos que foram apresentados de acordo com o solicitado no Edital de abertura do presente concurso.

Sobre a Natureza e os Fundamentos da *Avaliação em Educação* como Domínio do Conhecimento

A investigação recente na área da psicologia e das neurociências evidencia dois resultados interessantes: a) os seres humanos tendem a centrar-se mais na elaboração de juízos avaliativos acerca dos objetos que os rodeiam do que na descrição desses mesmos objetos; e b) a formulação de juízos avaliativos acerca de um dado objeto e a sua descrição mobilizam a intervenção de diferentes áreas do cérebro (Maio e Olson, 2000; Musch e Klauer, 2003). Estes resultados parecem sugerir que, para os seres humanos, avaliar é uma função mais básica e prioritária do que descrever o que se passa à sua volta. Ou seja, parece que, antes do mais, olhamos para o mundo de um ponto de vista avaliativo. No entanto, esta avaliação do dia a dia, esta avaliação tácita, aplicada a questões mais críticas como, por exemplo, a avaliação do desempenho de uma escola, é muitas vezes insuficiente e insatisfatória porque é forte e invariavelmente influenciada pelas expectativas, experiências, saberes e concepções das pessoas e, por isso, tenderá a produzir visões parciais e até distorcidas da realidade (Worthen e Sanders, 1987). Apesar da relevância que hoje se atribui às avaliações tácitas e informais, que geram conhecimento, e às suas complexas relações com as avaliações formais, a verdade é que os esforços de investigação e de teorização estão mais centrados na avaliação como disciplina e, por isso mesmo, as avaliações deliberadas e formais mereçam mais atenção.

Para um número de investigadores, a avaliação é uma ciência social aplicada (e.g., Rossi, 2004; Shaw *et al.*, 2006) que, nesse sentido, se limita a aplicar métodos das ciências sociais no estudo de uma dada realidade social. Mas, para outros, a avaliação é uma disciplina como qualquer outra, possuindo um *núcleo* autónomo de definições, de métodos e de processos que lhe são próprios e, ao mesmo tempo, fornece *ferramentas* essenciais para outras disciplinas (e.g., Scriven, 1994; Stake, 2006). Para estes e outros autores a avaliação como disciplina tem seis áreas aplicadas ou áreas práticas mais relevantes que Scriven (1994) designou como *Big Six*: *Avaliação de Programas*, *Avaliação de Pessoal*, *Avaliação de Desempenho*, *Avaliação de Produtos*, *Avaliação de Propostas* e a *Avaliação de Políticas*. Além destas, Scriven também considerou que a *Meta-Avaliação*, a *Avaliação do Currículo*, a *Avaliação Específica no Contexto de uma Dada Disciplina* e a *Ética Médica* são igualmente consideradas áreas aplicadas da Avaliação.

Investigadores, avaliadores e filósofos, de diferentes *escolas* de pensamento, têm vindo a defender que a disciplina de avaliação não só é possível e admissível, como se pode comparar a disciplinas tais como a Estatística ou a Lógica (e.g., Guba & Lincoln, 1989, 1994; House e Howe, 1999, 2003; Scriven, 1994, 2000, 2003a; 2003b; Stake, 2003, 2004, 2006; Stufflebeam & Shinkfield, 2007). Nesta

conceção, a avaliação poderá ser considerada como uma disciplina que inclui nos seus propósitos o desenvolvimento de *instrumentos* que possam ser utilizados por outras disciplinas. Para Scriven (e.g., 1994, 2003b) uma disciplina com estas características é uma *transdisciplina* porque: a) está ao serviço de uma grande diversidade de disciplinas e não exclusivamente das chamadas disciplinas clássicas, mais enraizadas academicamente; e b) possui um núcleo central de *matérias* tais como as suas metodologias, os seus conceitos e a sua lógica que lhe conferem o estatuto de domínio científico. Uma *transdisciplina* comporta na sua essência a distinção entre as chamadas disciplinas primárias (e.g. Matemática, Física, Filosofia) e as disciplinas cujo conteúdo é constituído por métodos, abordagens, procedimentos ou algoritmos das disciplinas primárias. Neste sentido, para aquele autor, a Estatística é considerada uma *transdisciplina*, o mesmo se passando com a Lógica e com a Avaliação. Assim, uma *transdisciplina* possui também as suas *matérias* ou *áreas puras* para além das suas *áreas aplicadas*. Ora, segundo Scriven (1994), o problema da avaliação é que sempre teve áreas aplicadas porque as circunstâncias e os problemas de natureza prática assim o exigiam (e.g. avaliação das aprendizagens dos alunos, avaliação de programas, avaliação de sistemas educativos, avaliação de escolas) mas sempre teve dificuldades várias em determinar a sua área pura, o seu *núcleo central* de definições, de conceitos integradores, de pressupostos básicos ou de noções relativas aos seus próprios limites. Esta será uma das razões que tem vindo a retardar a afirmação da avaliação como disciplina.

As reservas que se sustentam quanto à natureza científica da avaliação baseiam-se nas suas dimensões valorativas, éticas e políticas, consideradas obstáculos ao seu pleno reconhecimento como disciplina. No entanto, a verdade é que, como qualquer outra ciência social, a avaliação pode ser escrutinada (há critérios para aferir a qualidade, a credibilidade e a plausibilidade das avaliações) e tem meios próprios para se refutar.

Ao considerar que a ciência não pode admitir quaisquer juízos de valor, uma parte da comunidade científica continua ainda hoje a defender que não pode existir uma ciência da avaliação. No entanto, esta posição, inspirada na filosofia lógico-positivista, segundo a qual as Ciências Sociais são independentes e livres de quaisquer valores, tem sido refutada por investigadores e avaliadores de diferentes inspirações filosóficas tais como Guba e Lincoln (1989, 1994, 2000), House e Howe (2000, 2003), Scriven (1994, 2000, 2003a), Stufflebeam e Shinkfield (2007) e Stake (2000, 2003, 2004, 2006).

Os defensores da ideia de uma avaliação livre de valores sustentam que não se podem inferir ou deduzir conclusões avaliativas com base em processos científicos legítimos e credíveis. Mas, ao fazê-lo nestes precisos termos, não estarão a autorrefutar a sua própria ideia, uma vez que se trata de uma conclusão

que tem, claramente, um sentido avaliativo? Na verdade, não será difícil perceber-se que a produção científica, em qualquer domínio, está sempre associada a qualquer forma de avaliação. Seja através da apreciação mais ou menos crítica que se faz da literatura, da investigação existente ou de uma dada abordagem metodológica. E a verdade é que estas apreciações podem ser bem fundamentadas com base em premissas que não são propriamente arbitrárias ou meras questões de gosto ou preferência pessoais. Em geral, elas resultam de factos combinados com definições plausíveis de vários tipos de entidades científicas que acabam por resultar numa espécie de referentes que se constroem de formas mais ou menos complexas.

Parece existir um equívoco lógico na argumentação que está na base da perspectiva da avaliação livre de valores. Trata-se de se considerar erradamente que as conclusões ou afirmações avaliativas são de natureza arbitrária, exprimindo gostos ou preferências pessoais, quando, na realidade, muitas delas resultam de factos e de definições. Mas os argumentos utilizados pelos que consideram que não há valores associados às asserções avaliativas mostram que as conjecturas, inferências e definições concetuais elaboradas no processo de construção do conhecimento necessitam de ser melhor enquadradas e justificadas.

A questão de fundo tem a ver com a afirmação de que é impossível fundamentar e apoiar cientificamente valores sociais. Como se pode inferir da argumentação de Scriven (1994, 2000, 2003a) se, por exemplo, considerarmos a questão de saber se há argumentos sólidos que sustentam a democracia como uma forma de governo, então os cientistas sociais não poderiam, de acordo com aquelas concepções, discutir uma questão desta natureza, que seria relegada para a filosofia política. É evidente que o simples senso comum seria suficiente para que pudéssemos encontrar um conjunto de sólidos argumentos que sustentam a forma democrática de organizar e governar as sociedades. Presentemente, as evidências empíricas, a história política e outros processos de inquérito científico permitem comparar diferentes sistemas de governo e identificar os seus pontos fortes e fracos. Tais processos têm permitido fortalecer a ideia da democracia como o sistema de governo que até agora melhor tem respondido a um conjunto de ideais e de valores que se foram consolidando ao longo da história num significativo número de países e civilizações. Nestas condições, será também legítimo que se elaborem conclusões avaliativas acerca de instituições (e.g. hospitais, universidades, escolas do ensino secundário) com base num conjunto de premissas factuais que, naturalmente, incluem factos acerca do que as pessoas valorizam ou preferem, que são parâmetros que nos ajudam a definir o problema e não asserções acerca do que é melhor ou do que está certo.

Em qualquer dos casos é largamente reconhecido que a avaliação, de forma mais ou menos explícita, mais ou menos formal, está presente em todos os domínios

do conhecimento e em todas as áreas de atividade humana. É neste sentido que ela é, ou pode ser, um poderoso processo de apoio aos cidadãos para que estes tenham a garantia de que os bens de que necessitam (e.g., serviços sociais, educação, saúde, justiça) têm a qualidade que se espera e não questionam os seus direitos, a sua dignidade e o seu bem estar.

A Avaliação em Educação, que está no cerne do discernimento da qualidade de uma grande diversidade de objetos educacionais, digamos assim, é um processo mais ou menos contextualizado, mais ou menos participado, mais ou menos deliberado, de recolha de informação que nos permite conhecer e compreender melhor a realidade. Dito de outro modo, é um processo que nos permite conhecer e compreender a qualidade dessa mesma realidade, atribuindo-lhe um determinado mérito (conceito intrínseco) e um determinado valor (conceito extrínseco). Para isso temos que retratar tão fielmente quanto possível as realidades ou os fenómenos de interesse e, nesse preciso sentido, precisamos da prática social da avaliação para nos ajudar a descrever, a compreender e a agir sobre uma grande diversidade de problemas que afetam os sistemas educativos e formativos e as próprias sociedades.

A avaliação é assim considerada uma complexa prática social que envolve pessoas que funcionam em determinados contextos, com os seus valores, as suas práticas e políticas próprias e envolve também a natureza do que está a ser avaliado que, por sua vez, também tem as suas finalidades, lógicas e políticas próprias. Nestas condições, nem sempre poderemos esperar que os resultados de uma dada avaliação sejam consensuais junto daqueles a quem a avaliação possa interessar ou daqueles que, de alguma maneira, possam vir a ser afetados pelos seus resultados ou pelas suas recomendações. A avaliação não é uma ciência exata e é necessário que saibamos daí retirar as devidas ilações.

Ao longo da sua história a avaliação não passou ao lado dos grandes debates ontológicos, epistemológicos e metodológicos que têm marcado a Filosofia da Ciência. Efetivamente, ao longo dos anos 70 e dos anos 80 do século XX, assistiu-se a um acalorado debate que se repercutiu na metodologia das ciências sociais. Essencialmente questionaram-se pressupostos e convicções há muito enraizados nas comunidades científicas tais como a objetividade das investigações, a neutralidade dos investigadores, o papel dos valores na investigação, a precisão e neutralidade dos instrumentos e dos processos de recolha de informação e, em geral, a infalibilidade das metodologias utilizadas. Consequentemente, ao longo do século passado, os fundamentos e as práticas de investigação decorrentes dos chamados paradigmas *objetivistas* foram sendo gradualmente postos em causa e sofreram uma erosão muito significativa.

Ao nível da avaliação, a insatisfação com os resultados das avaliações realizadas às políticas públicas e aos seus programas e à qualidade das aprendizagens

desenvolvidas pelos alunos, muito baseadas em metodologias convencionais, orientadas essencialmente pelo empírico-racionalismo e por racionalidades técnicas e tecnológicas, também despoletou um debate semelhante, que veio a abrir caminho para a utilização de outras formas de avaliar e compreender os fenómenos humanos e as realidades sociais. Os estudos de avaliação começaram então a orientar-se por racionalidades mais críticas e interpretativas, com recurso a uma diversidade de metodologias, quantitativas ou qualitativas. Como resultado destas novas tendências surgem abordagens de avaliação em que o conhecimento social surge devidamente contextualizado e situado e imbuído de valores; são sublinhados os significados que os intervenientes atribuem às atividades em que estão envolvidos que se representam mais por palavras, imagens ou símbolos e menos por números ou por escalas ordenadas.

É evidente que o debate paradigmático não se reduziu aos métodos utilizados e envolveu necessariamente discussões ao nível das dimensões política, moral e ética da avaliação assim como ao nível dos papéis que os avaliadores e que a avaliação deverão desempenhar nas sociedades contemporâneas. Os impropriamente chamados paradigmas qualitativo e quantitativo têm pressupostos bem diferentes relativamente ao papel e ao lugar dos valores na investigação científica em ciências sociais. Para os primeiros os valores são indissociáveis de toda a atividade humana e, conseqüentemente, fazem parte de todo o conhecimento que se produz com base nessa mesma atividade. Assim, afirma-se que não há conhecimento nem metodologia científica que sejam independentes de valores. Para os segundos, os valores são passíveis de ser estudados empiricamente mas não fazem parte do processo de produção científica de conhecimento, considerado independente desses mesmos valores.

De certo modo, os anos 90 do século XX e os primeiros anos do presente século vieram consagrar e aceitar a legitimidade de múltiplas abordagens, modelos e teorias de avaliação com base em fundamentações filosóficas, teóricas, políticas ou outras que foram sendo produzidas a partir dos anos 80 (e.g., Greene, Caracelli e Graham, 1989; Howe, 2003; Talmage, 1982; Worthen, 1981). É evidente que a saudável controvérsia acerca do que serão as práticas legítimas que nos permitam conhecer e compreender a realidade no âmbito das Ciências Sociais e, muito particularmente, no âmbito da Avaliação, prossegue e é mesmo necessária para que se possa evoluir e encontrar processos cada vez mais rigorosos e credíveis para representar, compreender e melhorar a complexidade da vida social e os seus problemas.

O debate paradigmático, agora provavelmente em fase de retrocesso ou apenas de acalmia, talvez tenha trazido uma série de vantagens para o campo da avaliação pois, por um lado, obrigou a um esforço de conceptualização, de teorização e de clarificação para que se pudessem compreender minimamente as semelhanças e

diferenças entre a diversidade de abordagens, modelos e teorias que foram surgindo e, por outro lado, exigiu também um esforço significativo ao nível do desenvolvimento das práticas de avaliação que contribuiu para que se concretizassem procedimentos que ainda hoje prevalecem e se têm vindo a consolidar.

A proliferação de teorias e práticas de avaliação foi provavelmente produto do debate a que acima se fez referência mas também, seguramente, da crescente complexidade das realidades e dos problemas sociais com que as sociedades contemporâneas se confrontam. Além disso não há um modelo, teoria ou abordagem acerca do qual possamos afirmar que pode ser adequado em qualquer contexto de avaliação e/ou para qualquer propósito. Esta é uma constatação trivial para quem avalia e/ou para quem analisa a literatura e que também tem contribuído para a referida expansão do número de abordagens de avaliação.

Há defensores da integração de modelos e defensores da manutenção da sua proliferação e expansão. Os primeiros procuram uma teoria integradora, um enquadramento, que seja suficientemente robusto e elaborado para congregar uma diversidade de abordagens. Trata-se de uma tarefa complexa que passa necessariamente pela ascendência de certos modelos em relação a outros como, num certo sentido, parece estar a passar-se com a *Avaliação Orientada Pela Teoria*, cujos subscritores reclamam a integração de uma variedade de outras perspectivas teóricas (e.g., Donaldson, 2003; Donaldson e Lipsey, 2006). Os segundos parecem considerar que a proliferação de modelos é um sinal do dinamismo, do crescimento e até da maturidade do campo da avaliação. Há, no entanto, autores que têm sugerido determinadas *arrumações* dos diferentes modelos que, embora não constituam verdadeiras integrações, têm a vantagem de introduzir algum discernimento num certo *caos* que é possível identificar na literatura (e.g., Alkin e Christie, 2004; Stufflebeam, 2000). Até agora tais *arrumações* têm sido desenvolvidas com base em aspetos tais como: a) as funções primordiais mais imediatas dos modelos e abordagens (e.g., prestar contas, melhorar o funcionamento, apoiar a tomada de decisões); b) a sua influência mais predominante ou o que é mais determinante na concetualização do modelo ou teoria (e.g., método, utilização, atribuição de valor); c) a conceção metodológica subjacente (e.g., quantitativo, qualitativo, misto); e d) os processos de interação subjacentes ao modelo (e.g., deliberativo e democrático, emancipatório, transformação pessoal e social). Estes esforços podem facilitar a clarificação teórica e a organização e desenvolvimento de práticas mais consentâneas com as situações concretas a avaliar. Uma das tarefas a prosseguir será eventualmente a de, com base nestes esforços de síntese, procurar agregar e/ou integrar abordagens, modelos e teorias de avaliação segundo os contextos, situações e utilizadores a que melhor se poderão adequar.

Surge assim a ideia do *Discernimento Pragmático*, que já tive a oportunidade de discutir noutros trabalhos (Fernandes, 2010, 2011), que se inspira nas racionalidades decorrentes das perspectivas dos pragmatistas norte-americanos, de que John Dewey é a figura de referência. Mas também dos teóricos escandinavos contemporâneos da teoria da atividade (e.g. Engestrom, 1999; Engestrom e Miettinen, 1999) e ainda nos trabalhos filosóficos de alguns avaliadores (e.g., House, 2000; Howe, 2003; House e Howe, 1999). Estas racionalidades têm emergido como alternativas ao lógico-positivismo e ao construtivismo, paradigmas que, de algum modo, surgem na literatura como preponderantes e alternativos. A título de exemplo, refira-se que os teóricos da teoria da atividade, não subscrevem as dicotomias com que normalmente somos confrontados na literatura das Ciências Sociais e da Educação, rejeitando categoricamente visões dicotômicas da realidade (e.g. quantitativo vs. qualitativo; objetivo vs. subjetivo; local vs. global). Além disso, em vez de concetualizarem a vida social organizada como uma pirâmide de estruturas rígidas, todas dependentes de um centro de poder, veem-na antes como uma rede de sistemas de atividade que se sobrepõem e se inter-relacionam uns com os outros, propondo uma racionalidade alternativa à racionalidade do controlo e da generalização dos positivistas e à racionalidade relativista dos construtivistas. Tal racionalidade baseia-se na aceitação da relação dialética que existe entre cada indivíduo e a estrutura social em que está inserido, no reconhecimento da necessidade de se formularem juízos acerca do valor e do mérito dos entes e fenómenos sociais que nos rodeiam, assim como na admissão da existência de uma realidade que pode ser rigorosamente estudada e compreendida. No entanto, os pragmatistas consideram que podem existir diferentes perspectivas sobre essa mesma realidade e, nesse sentido, rejeitam a ideia das verdades absolutas acerca dela. O que acontece, na sua opinião, é que, num dado momento, uma das perspectivas pode sobrepor-se a todas as outras.

No processo de recolha de informação, o método a utilizar deve estar dependente dos propósitos e das questões de avaliação, sendo importante articular a recolha de dados de natureza qualitativa e de natureza quantitativa. Além disso, os pragmatistas também advogam a articulação entre os métodos dedutivo e indutivo na construção do conhecimento e reconhecem a relevância das relações de causa e efeito; no entanto, também consideram que não é possível afirmar com certeza absoluta que um dado efeito é o resultado direto de uma dada causa. Finalmente, tal como os construtivistas, os pragmatistas defendem que a avaliação e a investigação não são livres de valores e que estes fazem parte dos processos de construção do conhecimento (Christie & Fleisher, 2009).

House (2000) refere que as discussões paradigmáticas nos chamam a atenção para a natureza da avaliação e, muito particularmente, para o fato de não a podermos considerar uma ciência exata, no sentido clássico do termo. Na verdade, nas

práticas de avaliação, a demonstração e a lógica dedutiva e indutiva, tendo em vista a procura da verdade e dos resultados certos, dão lugar a formas de argumentação e a racionalidades que procuram a credibilidade, a plausibilidade e a utilidade dos resultados obtidos. Teremos pois que retirar as devidas consequências do facto de a avaliação ser um domínio do conhecimento que, em geral, não produz resultados certos ou exatos porque não nos pode dar a certeza da prova. Apesar disso, há abordagens de avaliação em que se utilizam *provas cartesianas* e métodos indutivos. Porém, facilmente se compreende que os resultados das avaliações muito dificilmente serão definitivos. Estas considerações remetem-nos para as seguintes palavras de Ernest House que aqui traduzo livremente:

(...) a avaliação persuade mais do que convence, argumenta mais do que demonstra, é mais credível do que certa e a aceitação que suscita é mais variável do que o que seria desejável. Isto não significa, porém, que se reduza à mera retórica ou que seja completamente arbitrária. O facto de não estar limitada ao raciocínio dedutivo e indutivo não significa que seja irracional (House, 2000, p.72).

A partir dos anos 80, perante a diversidade de abordagens de avaliação e depois de ter passado o período mais conturbado do debate paradigmático, começou a discutir-se a importância de articular perspectivas, procedimentos e metodologias nos estudos de avaliação (e.g. Fernandes, 1994, 2010; Greene, Caracelli e Graham, 1989; Howe, 2003; Talmage, 1982). Na verdade, começou a sublinhar-se a ideia de que, para obter descrições mais profundas e precisas dos objetos de avaliação (e.g. programa, projeto, aprendizagens dos alunos, medida de política), era importante articular de forma inteligente e seletiva o que se considerasse mais adequado das diferentes abordagens avaliativas. Para um número de teóricos do domínio da avaliação esta posição era impraticável uma vez que não se podiam articular perspectivas com pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos tão díspares e até antagónicos (e.g. Guba e Lincoln, 1981, 1989, 1994; Lincoln e Guba, 1985; Stake, 1978). Mas, apesar destas posições críticas, a verdade é que os estudos de avaliação começaram, cada vez mais, a compatibilizar e a articular abordagens, métodos e procedimentos. Stake (2006), autor que vem do relativismo ontológico e epistemológico, chamou a atenção para a vantagem de se articularem abordagens de avaliação baseadas no chamado pensamento criterial, mais objetivas, quantitativas e centradas essencialmente nos resultados, com perspectivas baseadas nas práticas e nas experiências pessoais que, em geral, são mais subjetivas, qualitativas e orientadas para os processos. Apesar de serem duas abordagens com pressupostos teóricos, metodológicos e epistemológicos distintos, a sua articulação inteligente, considerando os propósitos e as questões da

avaliação, permite obter melhores avaliações e melhores juízos acerca do mérito e do valor do que quer que seja que for objeto de avaliação.

A discussão que tenho vindo a fazer sugere que o discernimento pragmático é indissociável de um conhecimento profundo das abordagens existentes no domínio da avaliação. Na verdade, elas constituem o património teórico e concetual existente e traduzem o que tem sido possível aprender através da reflexão teórica, dos estudos empíricos e, em geral, das práticas. Não cabe aqui discutir as abordagens de avaliação que têm vindo a ser analisadas, sistematizadas e organizadas segundo várias lógicas e por uma diversidade de autores (e.g. Alkin e Christie, 2004; Fernandes, 1992, 1994; Schwandt e Burgon, 2006; Shadish, Cook e Leviton, 1991; Stufflebeam, 2000; Stufflebeam e Shinkfield, 2007). O que talvez seja importante referir nesta altura é que os esforços de racionalização, de sistematização e de discernimento são fundamentais para desenvolver a teoria e as práticas de avaliação.

A opção por uma perspectiva eclética, articulando e integrando, sempre que considerado necessário, uma ou mais abordagens de avaliação de programas, poderá ser a que melhor se ajusta à complexidade de muitos contextos em que as avaliações se desenvolvem. Tal opção deve depender mais dos propósitos e questões da avaliação e das suas potencialidades para gerar a informação que é necessária, e muito menos de ideias pré-concebidas acerca do que são abordagens legítimas de avaliação.

Em suma, o discernimento pragmático está associado, entre outras, às seguintes ideias fundamentais: a) na avaliação de um dado objeto é importante ter em conta que não há uma verdade absoluta acerca de uma dada realidade; b) as dicotomias (e.g. quantitativo vs. qualitativo, processo vs. produto, local vs. global) não contribuem para compreender profunda e cabalmente os fenómenos e as realidades que são objeto de avaliação, sendo necessário considerar possibilidades de articulação; c) a avaliação realizada a partir da integração de múltiplas perspetivas e da cooperação interdisciplinar, é socialmente mais útil no sentido em que pode contribuir para resolver mais eficazmente os problemas, melhorando a vida das pessoas, das instituições e da sociedade; e d) a avaliação tem que estar baseada num forte enquadramento teórico que resulte da integração e da utilização de abordagens que se revelem mais adequadas, tendo em conta os propósitos e as questões da avaliação e o contexto concreto em que se desenvolve.

Finalmente, para concluir esta breve discussão, e tal como já tive oportunidade de partilhar em trabalhos anteriores (e.g., Fernandes, 2013), parece-me oportuno que, em qualquer contexto, se discuta e se reflita acerca do conteúdo e das consequências acerca de constatações decorrentes da natureza da avaliação tais como as que se seguem.

1. A avaliação não é, por natureza, uma ciência exata nem uma mera técnica ou tecnologia mas estes factos não lhe retiram necessariamente rigor, plausibilidade e credibilidade.
2. Apesar das medidas e da quantificação serem indispensáveis para obtermos descrições consistentes das realidades educativas, as avaliações, em geral, não são redutíveis a uma medida e não se esgotam nela. Além do mais, nem tudo pode ser objeto de medida ou de quantificação. As avaliações são normalmente práticas sociais sofisticadas, que implicam interação social, negociação e participação de uma grande diversidade de interessados nos seus processos e nos seus resultados.
3. As avaliações, de modo geral, fazem sentido num dado contexto e num dado tempo. Por isso se costuma afirmar que elas são *datadas*, têm um tempo em que poderão fazer todo o sentido e um tempo em que muito provavelmente deixarão de ter sentido e real significado.
4. As avaliações, por natureza, são indissociáveis do discernimento da qualidade do que nos rodeia. Apesar de o conceito de qualidade ser, ele mesmo, difícil de definir e de operacionalizar, é fundamental compreender que discernir qualidade é um processo possível e que os seres humanos praticam, tacitamente, desde a sua existência. O discernimento da qualidade tem que ter em conta que esta pode ser conceptualizada como medida (baseada em procedimentos criteriosos) ou como experiência (baseada nas experiências passadas ou presentes das pessoas com os objetos a avaliar). Assim, parece ser recomendável que, sempre que adequado e possível, se articulem as duas perspetivas quando se pretende discernir a qualidade de um dado objeto.
5. A avaliação pode e deve ter um papel determinante na melhoria da vida das pessoas, das instituições da sociedade. Esta é uma visão de grande alcance para o seu desenvolvimento como um domínio do conhecimento em que a capacidade de intervenção social, política e ética é bastante significativa. Mas também para que se compreenda que nesse seu papel a avaliação tem normalmente consequências que suscitam processos de regulação e de autorregulação dos objetos de avaliação, quaisquer que eles sejam.

Este é um breve texto acerca da natureza e fundamentos da Avaliação em Educação cujo principal propósito foi o de sinalizar algumas das questões críticas que me parecem incontornáveis para que se possa ensinar, investigar ou avaliar em qualquer área aplicada ou prática daquele domínio do conhecimento. Nunca verdadeiramente se poderá discutir com a desejável profundidade uma diversidade

de questões no âmbito da Avaliação das Aprendizagens ou sobre a Avaliação das Escolas sem que exista um sólido discernimento acerca da natureza e fundamentos da Avaliação em Educação em geral. Aliás, muitas das dificuldades teóricas e conceituais com que os avaliadores e investigadores se debatem, decorrem precisamente de uma certa falta de discussão das questões dos fundamentos, das questões ontológicas, epistemológicas e metodológicas que atravessam a avaliação. Este é um problema real de desenvolvimento e de afirmação da Avaliação como disciplina pois, tal como nos diz Scriven (1994), que acima já referi acerca deste mesmo assunto, o problema da avaliação é que, por força das circunstâncias e de necessidades práticas de vária ordem, sempre teve áreas práticas (e.g. avaliação das aprendizagens dos alunos, avaliação de programas, avaliação de sistemas educativos, avaliação de escolas). Mas, simultaneamente, nem sempre terá sido fácil definir a sua área pura, os seus princípios e fundamentos básicos, os seus conceitos fundadores.

Talvez agora, mais do que nunca, tenhamos condições para o fazer.

O Ensino da *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

O Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, entendido como instituição depositária da memória das instituições que lhe deram origem – o Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e a *unidade* de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) – é possuidor de um interessante e significativo percurso, com cerca de 25 anos, no domínio do ensino da *Avaliação em Educação*. O propósito desta secção é proporcionar uma visão tão aproximada da realidade quanto possível, do lugar que o domínio da *Avaliação em Educação* tem ocupado e ocupa nos processos de educação e formação dos estudantes dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Instituto de Educação. Num ou noutro caso faz-se referência a aspetos relacionados com a “história” da avaliação na instituição mas apenas com intuítos de contribuir para uma contextualização que se entendeu poder ser útil para se pensar e refletir sobre questões de interesse. Daí ter sido feita uma referência aos *Diplomas Universitários Especializados em Ciências da Educação* (DUECE) que, na então Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, foram de algum modo precursores dos Mestrados em Ciências da Educação.

LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

A presença da *Avaliação em Educação* tem sido uma constante desde a criação dos cursos de Licenciatura. Reportando-me já aos chamados cursos pós-Bolonha,

verifica-se que, por exemplo, na Licenciatura em Ciências da Educação se mantiveram sempre duas unidades curriculares obrigatórias: Avaliação I, no 2.º semestre do 1.º ano e Avaliação II, no 1.º semestre do 2.º ano, com 4,5 ECTS cada uma. Ao longo dos anos foram sendo também oferecidas unidades curriculares opcionais como é o caso de *Avaliação e Aprendizagens* e, mais recentemente, *Questões Críticas da Avaliação em Educação e Formação*, com 4,5 ECTS, funcionando no 2.º semestre para o 2.º ano. Na atual Licenciatura em Educação e Formação passou a existir apenas uma unidade curricular obrigatória, com 5 ECTS, no 1.º semestre do 2.º ano. O *Seminário 6 – Desenvolvimento e Avaliação de um Projeto de Intervenção* – unidade curricular relevante e obrigatória do 2.º semestre do 3.º ano, parece exigir uma presença relevante de conteúdos do domínio da *Avaliação em Educação*. Eventualmente, poderá exigir um acompanhamento cuidado em matérias fundamentais para o que parecem ser os fins em vista. Talvez por isso mesmo, no 2.º semestre do 3.º ano, tenha sido criada uma unidade curricular opcional com 5 ECTS – *Práticas de Avaliação das Intervenções Educativas e Formativas* – da qual poderão beneficiar apenas alguns estudantes. Existe ainda uma outra opção no 1º semestre do 3.º ano intitulada *Avaliação de Conteúdos para e-Learning* que poderá igualmente mobilizar conhecimentos do domínio da Avaliação em Educação.

DIPLOMAS UNIVERSITÁRIOS ESPECIALIZADOS EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Segundo o que parece poder depreender-se do Despacho Reitoral 16/91 de 17 de dezembro de 1991 e publicado no Diário da República n.º 11 de 14 de janeiro de 1992, no ano letivo de 1990/1991 funcionou um diploma de especialização em Ciências da Educação (DUECE) em que uma das áreas de especialização era precisamente *Avaliação em Educação*. Por outro Despacho Reitoral de 14 de abril de 1992, publicado no Diário da República n.º 107 de 9 de maio, foi criada a especialização de *Organização e Avaliação da Formação*. Em 1996, a Avaliação em Educação era objeto de ensino em pelo menos duas das oito áreas de especialização do DUECE criado pelo Despacho 16/91. Decorrido cerca de um ano, através de novo Despacho Reitoral (Despacho n.º 7017/1997, de 13 de agosto, publicado no DR n.º 203 de 3 de setembro) a área de especialização em Avaliação em Educação passa a designar-se *Avaliação em Educação/Desenvolvimento Curricular*. Passado pouco mais de um ano, esta última designação passa a ser *Organização e Desenvolvimento Curricular*, desaparecendo assim a especialização em *Avaliação em Educação* (Despacho n.º 1462/99 de 12 de janeiro publicado no DR n.º 23 de 28 de janeiro). Assim, durante cerca de oito anos a *Avaliação em Educação*, só ou acompanhada de outras designações e de outros conteúdos académicos, fez parte das especializações do referido DUECE. A designação e talvez os conteúdos próprios da avaliação acabaram por dar lugar à *Organização e Desenvolvimento*

Curricular, provavelmente uma promissora área de desenvolvimento na então FPCE.

MESTRADOS EM CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO

Através da Deliberação n.º 19/93 de 23 de junho, publicada no DR n.º. 158 de 8 de julho, foi criado o curso de Mestrado em Ciências da Educação em que uma das cinco especialidades era a de *Avaliação em Educação* com as “áreas científicas obrigatórias” de Avaliação em Educação (10 créditos) e Métodos de Investigação Educacional (8 créditos). O número mínimo de créditos para a conclusão do curso era de 24 créditos, 18 dos quais nas “áreas científicas obrigatórias” e 6 créditos nas “áreas científicas optativas” que incluíam Avaliação em Educação. Ainda que tivesse sido criado em 1993, este Mestrado em Ciências da Educação, na área da especialização em Avaliação em Educação, só veio a ter a sua primeira edição em 2002/2003 sob a coordenação de Albano Estrela. No respetivo plano de estudos constavam, como unidades curriculares da área científica obrigatória, *Fundamentos Conceptuais das Práticas de Avaliação* e *Áreas e Modelos de Avaliação Educacional*. As unidades curriculares da área científica optativa que integraram o referido plano foram *Investigações e Estudos de Avaliação* e *Avaliação das Aprendizagens*. Entre os anos letivos de 2002/2003 e 2013/2014 o Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de Avaliação em Educação, só não abriu em 2005/2006. Nestes termos, funcionaram 11 edições, das quais tive a oportunidade de coordenar 10. O plano de estudos foi sofrendo algumas alterações e passou a incluir obrigatoriamente questões relacionadas com a qualidade, com a conceção e desenvolvimento de projetos, com as práticas de avaliação e com a avaliação das aprendizagens.

A especialidade de Administração Educacional do Mestrado em Ciências da Educação inclui uma unidade curricular – *Avaliação das Organizações Educativas* – que parece mobilizar conteúdos do domínio da avaliação.

MESTRADOS EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Os quatro programas de Mestrado em Educação e Formação, com quatro áreas de especialização (*Desenvolvimento Social e Cultural*, *E-Learning e Formação a Distância*, *Estudos Educacionais* e *Organização e Gestão da Educação e da Formação*) têm uma curiosa característica comum: todos oferecem no 2.º semestre do 1.º ano uma unidade curricular opcional intitulada *Avaliação Online das Aprendizagens*, nuns casos a distância, noutros casos presencial, com 7,5 ECTS, que eventualmente mobilizará conhecimentos do domínio da avaliação. O plano de estudos da especialização em *Organização e Gestão da Educação e da Formação* prevê uma unidade curricular obrigatória no 2.º semestre do 1.º ano, igualmente com 7,5 ECTS.

MESTRADOS EM EDUCAÇÃO

O Mestrado em Educação com a especialidade em *Avaliação em Educação*, cuja primeira edição se iniciou no presente ano letivo, inclui, no domínio da avaliação, no 1.º semestre, três unidades curriculares, com 7,5 ECTS cada uma: *Fundamentos da Avaliação*, *Avaliação, Ensino e Aprendizagem* e *Avaliação de Escolas, Organizações Educativas e Professores*. No 2.º semestre inclui *Avaliação de Programas e de Projetos Educativos e Formativos*, também com 7,5 ECTS, e ainda duas unidades curriculares opcionais que, presentemente, ainda não estão definidas.

As áreas de especialidade *Administração Educacional* e *Supervisão e Orientação da Prática Profissional* dos Mestrados em Educação, prevêm, em cada caso, uma unidade curricular obrigatória no 1.º semestre do 1.º ano, com 7,5 ECTS, em que é evidente a presença da avaliação - *Desenvolvimento e Avaliação das Organizações Educativas* e *Organização e Avaliação da Prática Profissional*, respetivamente. Ambas mobilizam conhecimentos do domínio da *Avaliação em Educação*.

As áreas da especialidade de *Didática da Matemática* e de *Educação e Tecnologias Digitais* oferecem as opções de *Avaliação em Matemática* e de *Avaliação Online das Aprendizagens*, respetivamente, ambas no 2.º semestre do 1.º ano e ambas com 7,5 ECTS.

Ns restantes seis áreas da especialidade, não é perceptível, através da análise dos respetivos planos de estudo, que haja unidades curriculares em que seja evidente a presença do domínio do conhecimento da avaliação.

MESTRADOS EM ENSINO

Todas as especialidades dos Mestrados em Ensino incluem nos seus planos de estudo uma unidade curricular intitulada *Currículo e Avaliação* que, tanto quanto foi possível apurar aborda conteúdos do domínio da Avaliação em Educação. Tal como já se referiu, talvez seja possível criar oportunidades para analisar e discutir o lugar que a avaliação poderá ter num currículo de formação de professores.

DOUTORAMENTOS EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E EM EDUCAÇÃO

Em 2006/2007 tive a oportunidade de propor e de coordenar o primeiro programa de doutoramento em Ciências da Educação na área da especialização em *Desenvolvimento Curricular e Avaliação*, na chamada modalidade de concurso, e claramente orientado para o domínio da *Avaliação em Educação*. O programa iniciou-se com o Curso de Formação Avançada intitulado *Avaliação e Desenvolvimento da Educação* que se propunha criar oportunidades para que os candidatos pudessem realizar estudos/investigações em “domínios tão diversos domínios tão diversos como a *Avaliação das Aprendizagens*, a *Avaliação de Projectos* e

de Programas, a Avaliação de Políticas Educativas, Avaliação de Escolas e Outras Instituições ou Avaliação e Desenvolvimento Pessoal e Profissional dos Professores” (Do folheto de divulgação do curso). Este programa mobilizou docentes de uma área de ensino então existente (Currículo, Tecnologias Educativas e Avaliação) e exigiu um significativo esforço de planificação e de articulação para que os seminários temáticos e tutoriais respondessem cabalmente aos objetivos que se pretendiam alcançar.

Em 2009/2010, já com a especialidade de Avaliação em Educação criada no Doutoramento em Ciências da Educação e com uma reorganização das áreas de ensino e investigação, foi possível propor um programa de doutoramento com uma outra ambição no domínio da Avaliação em Educação. O Curso de Formação Avançada intitulou-se *Avaliação para as Aprendizagens, Avaliação de Escolas e Avaliação de Programas* para procurar responder a uma diversidade de interesses dos potenciais candidatos. A ideia era a de que os candidatos viessem a conceber e desenvolver projetos de investigação ou de avaliação num de três domínios preferenciais: a) *Avaliação Para As Aprendizagens: Fundamentos, Práticas E Políticas*; b) *Avaliação De Escolas: Organização E Funcionamento Pedagógico, Projectos e Políticas*; e c) *Avaliação De Programas: Caracterização, Dimensões Pedagógicas E Políticas E Relações Com As Aprendizagens*. E, na verdade, assim acabou por acontecer pois os projetos então apresentados e as teses entretanto defendidas integram-se numa destas áreas.

Esta edição do doutoramento, que tive a oportunidade de conceber, organizar e coordenar, pôde contar com a inestimável colaboração de um alargado grupo de docentes do Instituto de Educação e de outras instituições do ensino superior nacionais e internacionais. Todos foram convidados para dinamizar seminários e para participarem num Ciclo de Conferências associado ao programa de doutoramento que constituiu um verdadeiro projeto de intervenção intitulado *Educação e seus Desafios: Perspetivas Atuais*. As sete conferências realizadas em 2009 e 2010 constituíram um êxito assinalável quer pela diversidade de perspetivas partilhadas, envolvendo um painel iberoamericano de conferencistas de méritos bem firmados e reconhecidos, quer pela diversidade de públicos que conseguiu atrair (e.g. alunos da graduação e pós-graduação, docentes dos ensinos básico, secundário e superior, técnicos superiores dos Ministérios da Educação e do Trabalho e da Solidariedade Social). Participaram nas sete conferências cerca de 1200 pessoas que avaliaram muito positivamente as diferentes dimensões consideradas, tais como a pertinência e relevância dos temas, a qualidade das apresentações e a utilidade das discussões.

As Conferências proferidas e os trabalhos de três docentes do IE que colaboraram no programa foram reunidos num livro que organizei e que foi publicado no

Brasil [Fernandes, D. (Org.) (2011). *Avaliação em educação: olhares sobre uma prática social incontornável*. Pinhais, PR: Editora Melo.]

Os Cursos de Doutoramento das edições de 2014/2015 e 2015/2016 do Doutoramento em Educação (Avaliação em Educação) têm vindo a funcionar em regime de b-learning e organizados em torno de duas áreas aplicadas da Avaliação: *Avaliação das Aprendizagens* e *Avaliação de Projetos e Programas*. A experiência das duas edições anteriores conjugada com o contexto real da área e com algumas necessidades percecionadas por intervenientes diversos, levou ao atual regime de funcionamento e à focagem em apenas duas áreas aplicadas. Assim, os cursos têm sido orientados para que todos os candidatos, de uma forma tão autónoma quanto possível, possam adquirir e/ou consolidar conhecimentos e capacidades que lhes permitam conceber e desenvolver projetos de investigação/avaliação em dimensões tais como:

- Avaliação Interna das Aprendizagens: Fundamentos, Práticas e Políticas.
- Avaliação Externa das Aprendizagens: Fundamentos, Práticas e Políticas.
- Relações entre a Avaliação Interna e a Avaliação Externa das Aprendizagens.
- Avaliação Interna e/ou Externa das Aprendizagens e Avaliação de Políticas e de Sistemas Educativos.
- Avaliação de Projetos e Programas e Políticas Educativas.
- Relações entre a Avaliação de Projetos e Programas e a Melhoria dos Sistemas Educativos.
- Avaliação de Projetos e Programas: Dimensões Políticas, Pedagógicas e Éticas.

SÍNTESE

O Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-UL) é herdeiro de uma forte e significativa tradição no ensino do domínio do conhecimento da Avaliação em Educação. Desde o início dos anos 90 até ao presente as suas ofertas formativas graduadas e pós-graduadas têm contemplado invariavelmente unidades curriculares ou áreas de especialização de avaliação em educação.

Deve ser realçado o facto de o Mestrado em Ciências da Educação (Avaliação em Educação) ter funcionado durante 11 edições entre 2002/2003 e 2013/2014 (apenas com uma interrupção em 2005/2006). Tendo-se iniciado este ano a 12.^a Edição no âmbito do Mestrado em Educação (Avaliação em Educação). Este facto, único nas universidades públicas portuguesas, permitiu a acumulação de experiência e saber num domínio do conhecimento que é utilizado, ou que é trabalhado, em todas as áreas da atividade humana. E isso parece ser bom para o IE-UL.

A criação da especialidade em avaliação em educação nos programas de doutoramento foi feita em moldes únicos no país pois realça a importância da Avaliação em Educação considerando-a, em rigor, como um domínio do conhecimento e não como uma disciplina meramente acessória. Esta situação cria responsabilidades e exige que saibamos elaborar teoricamente acerca deste domínio e acerca dos seus objetos de investigação.

Julgo ser desnecessário ser exaustivo e, por isso, bastará referir que, tendo em conta a análise dos planos de estudo que acima sumariamente se discutiram, um grande número das ofertas educativas e formativas do IE-UL incluem unidades curriculares do domínio da Avaliação em Educação. Mas, esta situação, como mais adiante se verá, poderá exigir uma melhor coordenação e cooperação entre os diversos intervenientes no processo de educação e formação dos estudantes das licenciaturas, dos mestrados e dos doutoramentos.

O Ensino Pós-Graduado da *Avaliação em Educação* nas Universidades Públicas

A análise dos dados apresentados na secção anterior relativos ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, mostra que o domínio do conhecimento da *Avaliação em Educação* tem uma presença que se pode considerar significativa nos cursos de graduação e de pós-graduação. Parece que se deve sublinhar nesta altura o número de edições do Mestrado em Ciências de Educação (Avaliação em Educação) e o número de edições do Doutoramento nas suas três versões, mas sempre com um foco na especialização em Avaliação em Educação. Doze e quatro, respetivamente.

Interessa também referir que, do ponto de vista do currículo formal, o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa é uma das três instituições públicas que oferece Mestrados em Educação ou Ciências da Educação com a especialidade de Avaliação em Educação. As outras duas são a Universidade do Minho, através do então Instituto de Educação e Psicologia, e a Universidade de Évora, através do Departamento de Pedagogia e Educação.

Na Universidade do Minho o Mestrado em Educação na área de especialização em Avaliação foi criado em 2005, depois de um interessante trabalho de articulação e colaboração entre diferentes departamentos. Pode dizer-se que, do ponto de vista do domínio do conhecimento da avaliação, o seu plano de estudos é bastante substancial já que inclui praticamente todas as áreas práticas ou aplicadas designadas por Michael Scriven como as *Big Six*. Este mestrado funcionou ininterruptamente entre 2006/2007 e 2011/2012, tendo inclusive

realizado edições em Timor e em Cabo Verde. Esta última com assinalável sucesso conforme me foi possível testemunhar pessoalmente durante uma formação no domínio da avaliação que desenvolvi em Cabo Verde no ano de 2012. A partir de 2012/2013 o mestrado não tem funcionado. Ou seja, até ao presente, a Universidade do Minho realizou seis edições deste mestrado.

Na Universidade de Évora o Mestrado em Ciências da Educação, na especialização de Avaliação Educacional, foi criado em 1995 tendo as suas edições sido iniciadas em 2006/2007 tal como as da Universidade do Minho. O seu plano de estudos é igualmente substancial no que se refere à oferta de unidades curriculares nas diferentes áreas práticas da avaliação. Entre 2006/2007 e 2012/2013 o mestrado funcionou ininterruptamente com quatro edições exclusivamente realizadas na Universidade de Évora e quatro edições realizadas em cooperação com instituições brasileiras (realizadas no Brasil ou no Brasil e em Portugal). O mestrado não tem funcionado desde 2013/2014. Em 2012 a Universidade de Évora criou uma Pós-Graduação em Avaliação Educacional que tem funcionado ininterruptamente até ao presente e exclusivamente em regime de e-learning.

A Universidade Católica Portuguesa (UCP), embora não seja uma instituição pública, tem um estatuto que lhe permite ter assento no Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas. Nesse sentido decidiu-se fazer-lhe aqui referência até porque, no domínio que aqui se está a tratar, foi a primeira universidade a criar e a pôr em funcionamento, em 1992/1993, um Mestrado em Ciências da Educação na especialidade de Avaliação em Educação. Como refiro no meu *Curriculum Vitae*, fui fundador e coordenador entre 1992/1993 e 1997/1998 deste programa de mestrado, tendo-se revelado uma experiência académica e profissional bastante relevante no meu percurso no domínio da Avaliação em Educação. Neste momento a UCP oferece, no domínio da Avaliação em Educação, a especialização de *Supervisão Pedagógica e Avaliação de Docentes* do Mestrado em Ciências da Educação e um curso de Pós-Graduação em *Avaliação de Escolas e Projetos de Melhoria*. O programa de Doutoramento em Ciências da Educação desta universidade não oferece áreas de especialização.

As restantes universidades públicas, nos seus mestrados em educação ou em ciências da educação não oferecem especializações em avaliação em educação. Porém, tal não significa que os estudantes não desenvolvam as suas dissertações, relatórios de estágio ou relatórios de projeto no domínio da avaliação.

No que se refere aos programas de Doutoramento, tanto quanto foi possível apurar, o Instituto de Educação da Universidade de Lisboa é a única instituição pública do país que tem criado e em funcionamento (“com curso”) um Doutoramento em Educação na especialidade de *Avaliação em Educação*. Apenas a Universidade de Coimbra, através da sua Faculdade de Psicologia e de Ciências da

Educação, tem criado um Doutoramento em Ciências da Educação com a área da especialidade em *Avaliação Educacional* que poderá funcionar “com curso” ou “sem curso”. Porém, constatou-se que a modalidade que tem funcionado é a de tutoria individual e as áreas de especialização acabam por ser definidas pelos orientadores e doutorandos de acordo com os temas sob investigação. Na pesquisa efetuada, abrangendo o período 2004-2015, não foi identificada nenhuma tese na especialidade de Avaliação Educacional. Na Universidade de Aveiro, através do seu Departamento de Educação, o Doutoramento em Educação prevê uma diversidade de *percursos*, um dos quais se intitula *Supervisão e Avaliação* que contempla questões do domínio da avaliação em educação sem que, no entanto, se possa considerar uma especialização neste domínio do conhecimento. Nesta universidade, no âmbito do Doutoramento em *Didática e Formação* foi criado e tem funcionado com regularidade o *ramo* de *Avaliação* cujo plano de estudos integra, nos 1.º e 2.º semestres do 1º ano, as unidades curriculares da *Avaliação e Qualidade em Educação I e II*, com 12 créditos cada uma. Trata-se de uma interessante conceção articulando as áreas do conhecimento da *Didática*, da *Formação* e da *Avaliação* e que mereceria uma reflexão pois poderá ser inspiradora para outros programas e outras instituições.

Em todas as outras universidades públicas há uma diversidade de programas de doutoramento em educação ou ciências da educação, alguns com áreas de especialização no domínio das didáticas específicas mas nenhum com especialização em Avaliação em Educação ou similar. Tal como se referiu no caso dos mestrados, também nos doutoramentos a inexistência da especialidade não tem impedido a realização crescente de um número de teses no domínio da *Avaliação em Educação* como se verá noutra secção deste projeto. Tem, no entanto, contribuído para a confusão e para a falta de clareza atualmente existentes.

Reflexões Acerca do Desenvolvimento do Ensino da *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Através da secção anterior pretendeu-se obter uma visão tão aproximada quanto possível do lugar do ensino da *Avaliação em Educação*, sobretudo nos programas dos 2.º e 3.º ciclos das universidades públicas e também na Universidade Católica Portuguesa, através da análise dos respetivos planos de estudo. Mais especificamente e talvez mais relevante para o contexto deste trabalho, pretendia-se saber se nos mestrados e nos doutoramentos em educação ou em ciências da educação, estavam criadas e a funcionar áreas de especialização em *Avaliação em*

Educação. Não foi possível desenvolver uma investigação que permitisse caracterizar rigorosamente a situação pois demoraria, seguramente, 12 a 15 semanas, tendo em conta que a informação necessária não está facilmente acessível em linha e as universidades utilizam uma diversidade de abordagens para divulgar as suas ofertas e partilham um leque muito diversificado de informação que não é consistente *ao longo* das instituições. Além disso, há informação relevante para aquele propósito que não está disponível nos sítios em linha das universidades e das suas unidades orgânicas (e.g. diplomas legais de criação dos cursos, diplomas legais de alteração dos planos de estudo, informações acerca do funcionamento, ou não, dos cursos no presente). Apesar de tudo, através da consulta à lista dos cursos dos 2.º e 3.º ciclos constantes nos sítios em linha de cada universidade e, posteriormente, aos sítios em linha das respetivas faculdades, institutos ou departamentos foi possível reunir informação que, no essencial, permite cumprir os propósitos acima enunciados. Nalguns casos, houve clarificações que foram conseguidas através de alguns telefonemas para os serviços da universidade e também para alguns colegas.

A informação que foi possível reunir permite produzir reflexões e elaborar algumas ideias relativamente ao desenvolvimento do ensino, sobretudo pós-graduado, no domínio da Avaliação em Educação. Obviamente que, para esta reflexão, não se pode ignorar uma diversidade de outros factos, o mais relevante dos quais talvez seja a profissionalização da avaliação em Portugal. Na verdade, ainda que com algumas décadas de atraso em relação aos países mais desenvolvidos, há já uma alargada diversidade de instituições públicas e privadas portuguesas cujo principal objeto de trabalho se enquadra no domínio da Avaliação e, em particular, no domínio da *Avaliação em Educação e Formação*. Consequentemente, quer na formação graduada mas muito especialmente na formação do 2.º ciclo, esta questão deve ser ponderada e analisada com a devida profundidade para que dela se possam extrair as devidas ilações.

Nestas condições, elaboraram-se as seguintes reflexões que, em alguns casos, podem ser consideradas recomendações a ter em conta nos processos de desenvolvimento e melhoria da oferta formativa nas áreas em que a *Avaliação em Educação*, como domínio do conhecimento, participa ou possa vir a participar.

1. A análise da informação disponível permite afirmar com segurança que a *Avaliação em Educação*, como domínio do conhecimento e objeto de ensino, está bem estabelecida nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos que integram a oferta educativa e formativa do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-UL). Se tivermos em conta os dados referentes a todas as universidades públicas e à Universidade Católica Portuguesa, verifica-se que o ensino dos 2.º e 3.º ciclos relacionado com o domínio da *Avaliação em Educação* no IE-UL se tem mantido com uma singular regularidade.

2. A criação das áreas de especialização em *Avaliação em Educação* quer nos programas de Mestrado, quer nos programas de Doutorado e o funcionamento regular destes cursos desde 2002/2003, no caso do Mestrado, e desde 2006/2007, no caso do doutorado, têm contribuído para consolidar internamente a área de ensino da *Avaliação em Educação*. Ao nível externo, tem havido um interesse crescente por parte de uma diversidade de instituições dos ensinos não superior e superior, nacionais e internacionais, no trabalho que se tem desenvolvido no Instituto de Educação. Tal interesse tem-se manifestado através de solicitações para proferir conferências, orientar e organizar seminários e sessões de formação. Simultaneamente, ao longo dos anos, tem sido possível colaborar ao nível do ensino de matérias de *Avaliação em Educação* nos programas de graduação e de pós-graduação de uma grande variedade de instituições nacionais e internacionais.
3. Assim, apesar dos meios existentes não serem propriamente os mais favoráveis, foi possível manter as ofertas formativas e assegurar o seu ensino fazendo-as evoluir para ir respondendo às exigências decorrentes do processo de Bolonha e das transformações institucionais vividas na instituição.
4. A *Avaliação em Educação* no 1º ciclo tem, na Licenciatura em Educação e Formação, uma expressão que parece estar aquém das necessidades que parecem emergir do próprio plano de estudos. Com base nos dados acima apresentados, parece que a formação dos estudantes poderia beneficiar de um trabalho colaborativo e de ações concertadas no domínio da *Avaliação em Educação* dos docentes envolvidos nas diferentes unidades curriculares obrigatórias e opcionais. O *Seminário 6* pode ter uma relevância singular no perfil de saída dos estudantes e deveria ser um espaço em que diferentes percursos pudessem ser traçados com o que me parece dever ser a colaboração ativa do ensino da *Avaliação em Educação*.
5. Ao nível do 2.º ciclo, aquele que, presentemente, parece ser verdadeiramente crucial em termos da transição dos estudantes para a chamada vida ativa, há uma diversidade de questões que poderão ser equacionadas. Não será este o espaço para que se identifiquem e discutam todas as questões e, por isso, irei apenas refletir mais detidamente sobre duas delas, quicá as mais prementes. Uma delas tem a ver com o que me parece ser a óbvia necessidade de alterarmos com alguma profundidade o plano de estudos do Mestrado em Educação (*Avaliação em Educação*) e a outra com a necessidade de se introduzirem ajustamentos relacionados com o ensino da *Avaliação em Educação*. Tratarei de cada uma destas questões nos dois pontos seguintes.

6. O atual plano de estudo do Mestrado em Educação (Avaliação em Educação) foi pensado numa lógica que já me parece pouco sustentável ao nível dos potenciais públicos que nele pudessem estar interessados e ao nível dos fundamentos da sua conceção. Assim, parece-me que um mestrado no domínio da avaliação tem que ser pensado e construído tendo em boa conta que a avaliação está profissionalizada, digamos assim, e é objeto de trabalho numa diversidade de instituições públicas e privadas, muitas delas da área da educação, mas muitas da área da saúde, da segurança social e da justiça que, numa diversidade de casos, também lidam com questões relacionadas com a educação e a formação. Além do mais, muitos departamentos do setor privado precisam de profissionais no domínio da avaliação em educação e formação. Nestas condições, parece-me que se torna necessário delinear uma estratégia de conceção de um novo mestrado ou de ajustamento do existente, que parta de uma ativa interação com uma diversidade de intervenientes da sociedade quer do setor público, ou, se quisermos, da administração pública, quer do setor privado. Como disse, não é este o lugar para entrar em muitos detalhes, mas a estratégia a pôr em prática terá necessariamente que ter uma dupla função: a) compreender necessidades dos participantes; e b) abrir reais possibilidades de recrutamento que possam alimentar o funcionamento do mestrado.

Passando à questão dos fundamentos da conceção do atual mestrado, o que pretendo sublinhar é a sua natureza excessivamente académica, disciplinar ou *by the book*. O que fiz com os meus colegas não foi muito diferente do que foi feito nas universidades que também oferecem a especialização em avaliação em educação nos respetivos mestrados. Fomos às diferentes áreas aplicadas ou práticas de avaliação, às *Big Six* de Scriven, e, para cada uma, criámos uma unidade curricular ou quase... Julgo que temos que mudar de lógica. Temos que ter uma *unidade curricular central* que aborde de forma nova e inovadora questões críticas da *Natureza e Fundamentos da Avaliação* e depois teremos que criar à sua volta *Temas de Discussão* ou *Temas de Discussão em Educação, Formação e Avaliação* que, de forma flexível, nos permitam responder a interesses diversificados, nomeadamente a *interesses profissionais diversificados*. Os *Temas* podem ser, naturalmente, nas áreas aplicadas ou práticas da avaliação, em áreas doutras disciplinas da educação, mas também sobre questões *Sociais, Éticas e Políticas* ou *Metodológicas* ou sobre qualquer assunto que aborde as questões da *Utilização das Avaliações* e da sua *Divulgação* e também das suas *Consequências*. Noutro plano, poderemos pensar em temas de natureza mais operacional ou técnica tais como a *Natureza, Funções e Limitações dos*

Instrumentos e sua Construção, a Análise Quantitativa de Dados Avaliativos ou a *Escrita de Relatórios de Avaliação*. Há, naturalmente, uma miríade de possibilidades que têm que ser bem pensadas e refletidas para que os potenciais interessados sintam que podem aprender de uma forma diferente *coisas* velhas e novas que lhes podem ser úteis para as suas vidas. E a propósito de aprender de forma diferente, temos que retirar lições dos diferentes regimes de funcionamento dos cursos de pós-graduação (e.g. e-learning, b-learning) para criarmos espaços de aprendizagem onde, por exemplo estejam grupos de docentes com grupos de estudantes, reduzindo eventualmente as chamadas *aulas* a uma expressão bem mais reduzida. A ideia de grupos de discussão temática ou outra de semelhante teor pode ser um caminho a seguir.

7. No que se refere ao *Mestrado em Educação e Formação* o domínio da avaliação em educação está presente nas quatro especialidades através de uma disciplina de opção do 1.º ano intitulada *Avaliação Online das Aprendizagens* que pode ser, ou não, lecionada a distância, dependendo da especialidade. Provavelmente existirá uma reflexão acerca da pertinência e do real valor desta opção para a formação dos estudantes, mas talvez se possa analisar a possibilidade de considerar outras possibilidades de opções no domínio da avaliação em educação, tendo em conta a natureza e os propósitos de cada uma das especialidades. A especialidade de *Organização e Gestão da Educação e da Formação* é a única que, no seu plano de estudos, prevê uma unidade curricular obrigatória no domínio da avaliação em educação – *Avaliação da Formação nas Organizações* – no 2.º semestre do 1.º ano.
8. O programa de Doutoramento em Educação (Avaliação em Educação), nas suas últimas edições, incluindo a que está em curso, evoluiu positivamente em relação às versões anteriores, pelo menos a quatro níveis: a) consolidou as áreas da *Avaliação das Aprendizagens* e da *Avaliação de Programas e Projetos* como prioritárias quer ao nível do ensino, quer ao nível das investigações a desenvolver pelos doutorandos; b) instituiu o regime de *b-learning*, permitindo deste modo que os candidatos se possam dedicar com mais tempo e profundidade à leitura e à reflexão escrita dos assuntos/áreas temáticas de interesse; c) criou condições para que os candidatos definissem mais atempadamente os temas específicos que pretendem investigar; e d) organizou as sessões presenciais de forma a que os candidatos possam ser protagonistas relevantes nas discussões em que também participam todos os docentes que estão diretamente envolvidos no programa.
9. Apesar de se poder fazer um balanço positivo desta *nova modalidade* de organização, concretização e desenvolvimento do ensino no programa de

doutoramento em educação na especialidade de avaliação em educação, poderá ser importante melhorar a articulação e a colaboração entre os coordenadores das especialidades de doutoramento e os responsáveis pelas metodologias de investigação. Sobretudo no que se refere aos conteúdos abordados e às tarefas que são solicitadas aos candidatos nos diferentes módulos das metodologias, que podem sobrepor-se às tarefas que estão a ser desenvolvidas nas sessões da especialidade.

10. Em tempos que não são nada fáceis, o programa de Doutoramento em Educação (Avaliação em Educação) tem-se mostrado atrativo para um número de candidatos, a maioria dos quais são professores dos ensinos básico e secundário. Temos ainda sido capazes de atrair estudantes de outros países, nomeadamente do Brasil. Porém, é necessário desenvolver uma estratégia que melhore sensivelmente o programa, tornando-o ainda mais atrativo e capaz de responder a uma diversidade de temas a que, sobretudo por falta de meios, não temos conseguido dar resposta. Neste sentido, parece ser aconselhável agir interna e externamente. Ao nível interno, tendo em conta o interesse que o domínio da Avaliação em Educação suscita numa diversidade de docentes do IE, trabalhar-se no sentido de ver em que medida podem trazer para o programa visões e conhecimentos que têm sido menos trabalhadas e que podem constituir importantes áreas de desenvolvimento (e.g. análise quantitativa de dados em avaliação educacional, avaliação interna e externa das escolas, análise de itens, produção e validação de instrumentos de recolha de dados). Ao nível externo, desenvolver ações de cooperação e colaboração com docentes de outras instituições com interesses e conhecimentos firmados no domínio da avaliação em educação e que, tal como aconteceu na edição de 2009/2010, possam orientar seminários em matérias específicas. A este propósito tem sido muito positiva a participação de colegas que têm estado entre nós em programas de pós-doutoramento e que partilham as suas experiências e conhecimentos em vários domínios da avaliação, ou com ela relacionados, como foi o caso da Professora Adriana Backx da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA) da Universidade de São Paulo (USP) relativamente aos métodos quantitativos de análise de dados. Isto significa que serão desenvolvidas ações concretas no sentido de atrair colegas de outras universidades para a realização de pós doutoramentos no IE que possam colaborar com a equipa de docentes do programa de doutoramento.
11. Finalmente, ainda é possível tornar o programa de doutoramento em avaliação em educação do IE mais atrativo. Independentemente dos candidatos que podem provir do mestrado, é importante desenvolver ações

junto de instituições que trabalham no domínio da avaliação para que, por um lado, as potencialidades e características do programa sejam conhecidas e, por outro lado, para que estejamos em melhores condições para proceder a ajustamentos que contribuam para responder mais adequadamente às necessidades percecionadas pelas pessoas, potenciais candidatas, e pelas instituições. Essas diligências já têm sido feitas, deverão ser reforçadas e deverão integrar o conjunto de outras rotinas já estabelecidas no grupo de avaliação em educação.

Apresentadas e discutidas algumas perspectivas relacionadas com o ensino, sobretudo pós-graduado, no domínio do conhecimento da *Avaliação em Educação*, interessa, antes de prosseguir, referir o seguinte.

O ensino graduado tem uma relevância fundamental quer em termos do serviço educativo e formativo que a universidade deve prestar aos cidadãos do país quer porque é aí que muitos estudantes decidem prosseguir estudos pós-graduados ou optar pelo ingresso no chamado mercado de trabalho. Penso que, em geral, os cursos do 1.º ciclo nas universidades portuguesas e não só, têm sido concebidos e postos em prática através de *fórmulas* e *lógicas* que talvez não respondam ao que se deveria esperar desses cursos. Quer em termos de organização do ensino quer em termos do desenvolvimento dos conhecimentos, das capacidades e das aprendizagens do domínio do *ser*, as universidades são capazes de fazer bem melhor do que o que têm feito até ao presente. Os temas propostos no domínio da *Avaliação em Educação* poderão ser úteis e ter real valor no contexto atualmente existente. Mas talvez pudessem ser ainda mais se os estudantes, desde bem cedo nas suas licenciaturas, baseassem o seu trabalho em problemas que obrigassem à mobilização, à integração e à utilização de uma diversidade de conhecimentos e capacidades *assistidos* por grupos de docentes de uma diversidade de domínios do conhecimento.

O ensino graduado e pós-graduado tem necessariamente que estar articulado com a investigação, com a produção de conhecimento. Esse é um princípio incontornável que está subjacente a todas as reflexões produzidas neste trabalho. Na verdade, só um conhecimento profundo de um dado domínio do conhecimento, que decorre da investigação e, sobretudo, da conceção e da efetiva realização de projetos de investigação, poderá *alimentar* um ensino que tenha real significado e sentido quer para docentes quer para discentes.

A Investigação em *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

A investigação no domínio da *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa tem estado sensivelmente condicionada pela escassez de recursos disponíveis e pela dificuldade em conseguir atrair outros colegas e investigadores que também trabalham em avaliação ou em áreas que lhe são afins, para projetos conjuntos. Mas também pelo facto de a existência orgânica do grupo de *Avaliação em Educação* ser relativamente recente uma vez que, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE), integrava um grupo algo heterogéneo que se designava *Currículo, Avaliação e Tecnologias Educativas*. O grupo existe há cerca de 6 anos, com a criação do Instituto de Educação, e está integrado na Área de Ensino e Investigação de *Políticas de Educação e Formação*, juntamente com os grupos de *Educação de Adultos* e de *Administração Educacional*. Talvez convenha referir que integrei o corpo docente e de investigadores da FPCE no segundo semestre de 2002/2003. Finalmente, é igualmente importante referir que apresentarei e discutirei apenas dados que dizem respeito ao grupo de *Avaliação em Educação*, apesar de estar bem consciente que investigadores de outros grupos desenvolvem investigação no domínio da avaliação (e.g. Política e Administração Educacional, Didática da Matemática, Didática das Ciências, Currículo e Formação de Professores).

Apesar das dificuldades, tem sido possível, ao longo dos anos, desenvolver investigação no âmbito da Unidade de Investigação & Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF) quer através de projetos individuais não financiados ou com financiamentos provenientes da UIDCEF, quer através de projetos financiados, quer através de contratos de prestação de serviços, quer ainda através de colaborações com outras instituições e outros grupos de investigação.

Em seguida, apresentam-se e discutem-se brevemente aspetos relacionados com a investigação realizada no âmbito da *Avaliação em Educação*.

PROJETOS NO ÂMBITO DE CONCURSOS PÚBLICOS NACIONAIS

No âmbito dos projetos submetidos a concursos nacionais pela FCT e no domínio estrito da *Avaliação em Educação*, o Instituto de Educação foi a instituição proponente do projeto *Avaliação, Ensino e Aprendizagens no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspectivas* (PTDC/CPE-CED/114318/2009) do qual fui o investigador responsável durante 42 meses. Este foi um projeto de investigação que envolveu quatro universidades portuguesas e três brasileiras e que deu origem, e continuará a dar nos próximos tempos, a uma diversidade de

publicações. Recentemente foi publicado um livro em dois volumes, referenciado no *curriculum vitae* (cv), que constitui uma primeira sistematização de um conjunto de publicações que a significativa dimensão da massa de dados empírica obtida pode proporcionar. O projeto desenvolveu-se em contextos de aulas práticas e teórico-práticas do ensino superior universitário e centrou-se nas perceções e práticas curriculares, nomeadamente no domínio da avaliação das aprendizagens, de docentes e estudantes. O projeto tem sido considerado pioneiro nalgumas das suas dimensões (e.g., metodologia utilizada, massa de dados obtida, tratamento estatístico dos dados quantitativos, significado para a discussão de questões relativas às políticas públicas e às políticas curriculares ao nível do ensino superior). Talvez por isso mesmo, o investigador responsável do projeto tenha sido convidado recentemente para apresentar conferências plenárias e participar em *Mesas de Discussão* em encontros promovidos pelas redes mais significativas de investigação na chamada área da Pedagogia no/do Ensino Superior em Portugal (Universidade do Porto, Universidade de Aveiro, Universidade do Minho, CNAPPES), conforme se refere no cv. De igual modo, tenho tido oportunidade de participar, por convite, em iniciativas semelhantes em várias universidades brasileiras tais como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual Paulista (UNESP, campus de Assis e campus de Franca), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Universidade de Brasília.

Ainda que o impacto do projeto só possa aferir-se melhor através de publicações numa diversidade de revistas (em preparação), além do acima referido também se deve mencionar o facto do projeto estar a ser replicado na Universidade Estadual Paulista (Campus de Assis) e ainda as solicitações que temos tido para a utilização de alguns dos materiais de recolha de dados que se conceberam e utilizaram das Universidades de Cordoba, na Argentina, Estadual Paulista, no Brasil, Granada, em Espanha, e Utah, nos Estados Unidos.

É indubitável que este projeto foi um elemento fundamental para impulsionar a investigação no domínio da *Avaliação em Educação* (Avaliação das Aprendizagens) no Instituto de Educação entre abril de 2011 e outubro de 2014 e que está bem documentado nas publicações indicadas no cv (e.g., Fernandes, Rodrigues & Nunes, 2012).

Ainda na área da Avaliação das Aprendizagens tenho trabalhado como investigador participante no projeto *Avaliação e Ensino na Educação Básica em Portugal e no Brasil: Relações com as Aprendizagens* (Cooperação Científica e Tecnológica FCT/CAPES 2014/2015; Proc.º 4.4.1.00 CAPES) que é coordenado pelo Professor António Borralho da Universidade de Évora.

No âmbito da área da *Avaliação das Escolas*, o meu colega Pedro Rodrigues trabalhou como investigador participante no projeto *Impacto e Efeitos da Avaliação*

Externa nas Escolas do Ensino não Superior (PTDC/CPE-CED/116674/2010) que foi coordenado pelo Professor José Augusto Pacheco da Universidade do Minho. Tratou-se de um projeto que já deu origem a uma diversidade de comunicações e de publicações entre as quais um livro (Pacheco, 2014) cujo principal propósito foi o de definir os contornos de um enquadramento teórico e conceitual na área da *Avaliação Externa das Escolas*. Mas o livro vai realmente bem mais além pois inclui informações e discussões relevantes que vão desde as metodologias utilizadas em processos de avaliação de escolas, à caracterização de projetos nacionais que têm trabalhado nesse âmbito, aos estudos empíricos realizados e aos modelos internacionais de avaliação de escolas. É uma referência muito recente e que parece incontornável na área da *Avaliação das Escolas*.

Nesta altura parece-me ser relevante referir alguns trabalhos de autores portugueses que têm sido relevantes e inspiradores para o trabalho de investigação que se desenvolve no Grupo de Avaliação em Educação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Mesmo correndo o risco de ser injusto para alguns, penso que devo mencionar trabalhos que efetivamente têm enquadrado o trabalho de investigação que se vem realizando. Por exemplo, na área da *Avaliação das Escolas* mas também na área da chamada *prestação de contas*, tradução eventualmente inadequada de *accountability*, que entre nós tem sido relativamente pouco trabalhada e que me parece ser uma questão crítica a considerar no ensino e na investigação, parecem-me incontornáveis os trabalhos de Almerindo Afonso, docente da Universidade do Minho (e.g., Afonso, 2010; 2012). Na área da *Avaliação das Aprendizagens*, nos diferentes níveis de ensino, são de referir os trabalhos de Carlinda Leite e Preciosa Fernandes sendo de realçar o facto destas autoras abordarem igualmente questões críticas como a qualidade e a equidade (e.g., Leite e Fernandes, 2014). Mas também o trabalho de Leonor Santos e Jorge Pinto igualmente na área da Avaliação das Aprendizagens e da sua função reguladora e formativa (Santos, 2008; Santos e Pinto, 2011).

Os anos que decorreram entre 1987 e 2004 foram marcados, num primeiro momento, pelo ímpeto reformista de Roberto Carneiro, que deu sequência à agenda política que a Lei de Bases tinha consagrado. O chamado *processo de experimentação dos novos programas* foi avaliado por equipas do Departamento de Avaliação Pedagógica do extinto Instituto de Inovação Educacional e por equipas de docentes e investigadores das Universidades de Lisboa (Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação e Departamento de Educação), Aveiro e Minho. Ao longo daquele processo, estas equipas produziram alguma dezenas de relatórios em que, inevitavelmente, questões da *Avaliação Curricular* e da *Avaliação da Inovação Pedagógica* foram analisadas (e.g., Canário, Barroso, Oliveira e Pessoa, 1994; Castro, Afonso, e Pacheco, 1993; Fernandes, Assunção, Faria, Gil e Mesquita, 1994a; 1994b; Matos, Ponte, Guimarães e Leal, 1993; Ponte, Matos,

Guimarães, Leal e Canavarro, 1991; Serafini, Magalhães e Castro, 1991). Todos os relatórios produzidos foram publicados e divulgados, consubstanciando uma prática que, sob muitos pontos de vista, foi pioneira entre nós, nomeadamente no que se referiu ao acompanhamento de medidas de política através de estudos de avaliação prévios à generalização de tais medidas. São trabalhos que, num certo sentido, abriram um caminho no que se refere à Avaliação em Educação no nosso país. Fernandes (1994), descreveu e discutiu com algum detalhe todo este processo.

Na área da Avaliação do Desempenho Docente, os trabalhos de Braz (2013), Fernandes (2008) e de Machado, Costa e Alves (2013) têm apoiado a reflexão e o desenvolvimento de investigação e avaliação nesta área.

Devem ainda referir-se números temáticos, ou com secções, sobre avaliação em educação que foram publicados pelas Revistas *Inovação*, n.º 4, vol. 3, 1990; *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 1, 1994; *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 40, n.º 3, 2006; e *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 33, 2011.

Todos estes números incluem uma diversidade de artigos, ou secções, sobre questões teóricas e práticas relacionadas com a *Avaliação em Educação* e as suas áreas aplicadas.

PROJETOS NO ÂMBITO DE CONTRATOS DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS

A realização de estudos de avaliação que resultaram de contratos de prestação de serviços entre a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, primeiro, e o Instituto de Educação, depois, com outras entidades, tem constituído um forte incentivo à investigação realizada pelo grupo no domínio da *Avaliação em Educação*. Em particular nas áreas da *Avaliação das Aprendizagens*, da *Avaliação de Programas e Projetos*, da *Avaliação Curricular* e da *Avaliação Institucional*.

Todos os estudos de avaliação realizados ao abrigo dos contratos de prestação de serviços foram objeto de circunstanciados relatórios que se encontram listados no cv e estão disponíveis na pasta intitulada *Trabalhos_Não_Publicados*.

Foram particularmente relevantes os quatro Estudos de Avaliação realizados no âmbito do Ensino Artístico, particularmente no referente ao Ensino Especializado da Música, através de contratos celebrados entre 2006 e 2009. Na verdade, estes estudos permitiram alargar o espetro das avaliações para áreas tais como a *Avaliação de Programas e Projetos* e a *Avaliação Curricular* e permitiram igualmente que se formulassem recomendações que tiveram real impacto no desenvolvimento das políticas públicas para o setor como está, de resto, bem ilustrado em Rodrigues (2010).

Também na área da *Avaliação de Programas e Projetos* tiveram particular relevo os dois estudos de avaliação realizados entre 2009 e 2011 no âmbito dos processos de experimentação e generalização do novo programa de Matemática do ensino básico. Permitiram, por exemplo, refletir e elaborar sobre processos de realização, apresentação e divulgação dos relatórios de avaliação, trabalhar em profundidade, em cada caso, acerca da chamada *teoria do programa* e compreender a relevância da auscultação e participação efetiva dos principais intervenientes nos processos de avaliação.

O estudo de avaliação dos processos de ensino, avaliação e aprendizagem realizado em 2011 e 2012 na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, pela grande complexidade da organização e desenvolvimento da formação (devido ao elevado número de horas que os estudantes tinham que permanecer nos chamados ensinos clínicos), constituiu um interessante desafio ao nível da estratégia de avaliação, das questões de natureza ética e da participação de todos os intervenientes.

O texto de natureza reflexiva e avaliativa produzido em 2011 para a direção da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa relativamente ao desenvolvimento do seu Departamento de Ciências da Educação, também acrescentou uma experiência interessante na área da *Avaliação Institucional*.

Em suma, a investigação e avaliação desenvolvida no âmbito de contratos de prestação de serviços, tem constituído um ponto que se pode considerar forte da ação do grupo de Avaliação em Educação porque, entre muitas outras coisas positivas, o expôs a uma diversidade de contextos de investigação e avaliação, o obrigou à formação de equipas *ad hoc* de investigadores de várias instituições, lhe permitiu envolver alunos da graduação e da pós-graduação em alguns dos projetos e lhes proporcionou oportunidades reais de formação a partir da análise e discussão de estudos coordenados pelo seu professor e/ou orientador.

Para a realização deste trabalho foi indubitavelmente importante, quer em termos teóricos mas também em termos práticos, o trabalho de investigação e de avaliação que desenvolvi entre 1990 e 1994, enquanto diretor do departamento de Avaliação Pedagógica do extinto Instituto de Inovação Educacional, no âmbito da chamada reforma Roberto Carneiro. No âmbito desse trabalho foram produzidas algumas dezenas de relatórios resultantes de estudos de avaliação que, de algum modo, estão sintetizados em trabalhos então elaborados (Fernandes, 1992, 1994) e que estão disponíveis nos materiais entregues com este projeto.

OUTROS PROJETOS

Nesta secção farei referência a investigações que venho desenvolvendo no âmbito das chamadas sínteses de literatura das quais uma delas, em 2006, contou com o apoio da Unidade de Investigação & Desenvolvimento de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Farei igualmente referência aos seminários doutorais informais que venho coordenando há alguns anos.

Trabalhos que publiquei no âmbito da avaliação das aprendizagens Há anos que venho desenvolvendo de forma regular e sistemática um trabalho de investigação que consiste na produção de sínteses da literatura que se vem produzindo em Portugal na área da *Avaliação das Aprendizagens*. Até ao presente já foram publicadas as seguintes: a) uma síntese das nove teses de doutoramento defendidas em Portugal entre 2001-2010 (Fernandes & Gaspar, 2014); b) uma síntese interpretativa de 34 livros publicados num período de 25 anos (1981-2005) (Fernandes, 2006a); e c) uma síntese interpretativa de 59 artigos publicados entre 1985 e 2005 (Fernandes, 2007). Foi ainda produzida uma dissertação de mestrado, sob a minha orientação, em que se analisaram 48 dissertações concluídas num período de 10 anos (1994-2003) cujo objeto primordial de investigação, em contextos dos ensinos básico ou secundário, era a avaliação das aprendizagens (Martins, 2008).

Devo aqui referir que Neves, Jordão e Santos (2004) e Barreira e Pinto (2006) produziram igualmente análises de trabalhos realizados na área da avaliação das aprendizagens. No primeiro caso, foram analisados 46 estudos produzidos entre 1971 e 2003, dos quais 37 eram dissertações de mestrado, um era uma tese de doutoramento e seis foram designados pelos autores como *investigações*. Por seu lado, Barreira e Pinto fizeram uma revisão de 43 trabalhos produzidos entre 1990 e 2005: a) oito artigos; b) uma tese de licenciatura e um *trabalho de investigação*; c) seis teses de doutoramento; e d) vinte e sete dissertações de mestrado.

Mais recentemente, produzi um trabalho em que foi feita uma descrição exaustiva do desenvolvimento das políticas públicas no domínio da avaliação das aprendizagens desde os anos 60 do século XX até aos finais da década deste século (Fernandes, 2014). Trata-se de um trabalho que sinaliza e discute os principais pontos-chave que acabam por caracterizar a evolução do pensamento e da política pública na área da avaliação das aprendizagens em Portugal.

O trabalho de elaboração de sínteses de literatura tem permitido desenvolver teórica e conceitualmente o domínio deste tipo de investigação, sobretudo a partir dos trabalhos de Cooper (1988), Suri (1984, 1999) e Weed (2008). Mas, talvez bem mais importante do que isso, tem contribuído para conhecer *porque* se investiga, *o* que se investiga, *como* se investiga e *para que* se investiga na área da *Avaliação das*

Aprendizagens em Portugal. É um trabalho que se tem revelado de grande utilidade e que, por exemplo, induziu a produção de trabalhos de análise aprofundada sobre o sistema de avaliação das aprendizagens dos alunos dos ensinos básico e secundário (e.g. Fernandes, 2009a). Este trabalho, em particular, tem-se revelado estruturante para delinear investigações em vários contextos, nomeadamente no âmbito dos cursos de pós-graduação.

O projeto GIRA, acrónimo de *Grupo de Investigação e Reflexão em Avaliação*, surgiu informalmente, reunindo uma diversidade de participantes tais como doutorandos em regime individual, *sem curso*, doutorandos que tinham frequentado o regime *com curso*, docentes dos ensinos básico e secundário com o grau de mestre em ciências da educação (avaliação em educação) e doutores que obtiveram o grau na especialidade de avaliação em educação. O GIRA foi pensado como um grupo aberto para discutir questões de investigação/avaliação quer de natureza teórica e fundamental como de natureza metodológica e prática quer ainda questões relacionadas com a natureza transdisciplinar da avaliação e, por isso, com as relações com outros domínios do conhecimento. Os principais propósitos do grupo eram pois discutir projetos em curso, discutir artigos e capítulos de livros e produzir trabalhos que pudessem ser apresentados em encontros científicos e submetidos para publicação.

O grupo reunia, invariável e regularmente oito a dez vezes em cada ano letivo. Após ter funcionado quatro anos letivos seguidos, entre 2010/2011 e 2013/2014, as atividades foram suspensas por uma diversidade de razões relacionadas com mudanças na vida profissional de algumas pessoas, conclusão dos estudos de outras e também por dificuldades em articular responsabilidades de coordenação no projeto AVENA e no GIRA. Apesar dos seus propósitos terem sido quase todos alcançados, faltou concretizar um que sempre considerei fundamental: a submissão de artigos para publicação.

A pausa introduzida no passado ano letivo tem permitido elaborar algumas reflexões entre alguns membros do grupo no sentido de se procurar encontrar um modo de funcionamento que permita concretizar plenamente os seus propósitos iniciais e delinear outros que possam estar, realisticamente, ao seu alcance.

Em todo o caso, foi um grupo de discussão bastante valorizado pelos participantes pois proporcionou sempre momentos de partilha acerca de questões críticas relacionadas com a investigação e com a avaliação em educação.

PROJETOS NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA

A formação pós-graduada, tem sido, por natureza, um importante contexto para o desenvolvimento da investigação no domínio da avaliação em educação. O número de projetos que se vem realizando desde a primeira edição do

doutoramento, em 2006/2007, assim como os projetos de mestrado que funcionam desde 2002/2003, têm mantido aberta uma importante via para a discussão e reflexão acerca do domínio do conhecimento da avaliação em educação numa diversidade de contextos.

Porém, a articulação entre os projetos de formação pós-graduada e os projetos de investigação em curso no Instituto de Educação, por um lado, e o espectro de objetos de avaliação escolhidos pelos alunos, por outro, terão que ser repensados como mais adiante se terá oportunidade de discutir.

SÍNTESE

A investigação no domínio da avaliação em educação que se tem vindo a realizar no Instituto de Educação tem estado baseada na realização de projetos de investigação que foram financiados em concursos fortemente competitivos de nível nacional, como é o caso do projeto AVENA, em investigações e avaliações realizadas sob contratos de prestação de serviços, em investigações não financiadas, mas que se têm revelado produtivas, no âmbito das chamadas sínteses de literatura e através das atividades realizadas no âmbito dos cursos de formação pós-graduada. Para além disso, tem havido oportunidades para reflexões e debates sobre questões de investigação no âmbito do GIRA.

A investigação realizada tem estado mais centrada na *Avaliação das Aprendizagens* mas tem abrangido outras áreas práticas tais como a *Avaliação de Escolas*, a *Avaliação de Programas e Projetos* e a *Avaliação Curricular*.

Obviamente, como já foi referido, a investigação realizada tem dado origem a publicações de natureza diversa (e.g., artigos em atas, artigos em revistas, capítulos de livros, livros). Todas as que são da minha autoria estão referenciadas no cv e disponíveis nas respetivas pastas.

Dadas as condições objetivas existentes, não será despropositado dizer-se que o grupo de Avaliação em Educação tem produzido um trabalho de investigação que tem contribuído para a consolidação e desenvolvimento do conhecimento num domínio que também tem contribuído para a afirmação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa no contexto nacional e internacional.

Para uma Caracterização da Investigação no Domínio da *Avaliação em Educação* Realizada no Âmbito das Universidades Públicas Portuguesas

INTRODUÇÃO

A Avaliação em Educação está significativamente marcada pela chamada Avaliação das Aprendizagens dos alunos pois foi precisamente este domínio aplicado (ou prático) que, através de Ralph Tyler, esteve na origem, nas primeiras décadas do século passado, daquele domínio do conhecimento. Para muitos autores, Tyler, é o pai da Avaliação Educacional ou, se quisermos, da *Avaliação em Educação*. Mas, quer a Avaliação de Programas e Projetos quer a Avaliação do Currículo, largamente utilizadas nos países desenvolvidos nos anos 50 e 60, na sequência do lançamento do *sputnik* pela então União Soviética, contribuíram significativamente para que a Avaliação em Educação se afirmasse como disciplina ou como domínio do conhecimento.

Os objetos das avaliações, desde então, foram-se diversificando sucessivamente, passando a incluir áreas práticas tais como *Avaliação do Desempenho Docente*, a *Avaliação de Instituições* e a *Avaliação de Materiais Pedagógicos*. Porém, apesar da sucessiva proliferação de objetos, a verdade é que, ainda hoje, no domínio da Avaliação em Educação a área aplicada que é largamente predominante em termos de ensino e de investigação continua a ser a *Avaliação das Aprendizagens*. Desenvolvimentos recentes mostram-nos que a Avaliação de Programas e Projetos, a Avaliação de Instituições (dos ensinos superior e não superior) e a Avaliação do Desempenho Docente (dos ensinos superior e não superior) vêm ganhando protagonismo mas, em todo o caso, muito longe do que continua verificar-se com a Avaliação das Aprendizagens. Noutras áreas da atividade humana, muito associadas aos serviços prestados nos domínios da Saúde, da Justiça ou da Segurança Social, a Avaliação de Programas predomina como área aplicada, ou prática, do domínio do conhecimento da Avaliação.

Se refletirmos um pouco, rapidamente compreenderemos as razões que justificam que a *Avaliação das Aprendizagens* tenha a relevância que tem na investigação, na formação e no ensino em geral. Na verdade, na maioria das sociedades, mas seguramente nas do chamado mundo desenvolvido, a *Educação e a Formação* são bens sociais cada vez mais presentes e ao alcance de todos os cidadãos, ou da sua grande maioria. Nestas condições, todas ou quase todas as crianças e jovens do mundo atual passam obrigatoriamente pela Escola que, de acordo com o que está previsto nos currículos, deverá criar condições e oportunidades para que a sua educação e a sua formação se construa através do desenvolvimento de um

conjunto de aprendizagens, de capacidades e de valores. Assim, a Avaliação das Aprendizagens é indissociável da vida das escolas, das crianças e dos jovens, dos professores e, em termos mais globais, da própria sociedade. Repare-se que praticamente todos os membros de uma dada sociedade têm, tiveram ou virão a ter alguma coisa a ver com a Escola e com o que nela se passa. Noutras áreas da atividade humana, como a Saúde, o Serviço Social ou mesmo a Indústria e o Comércio, que envolvem largos setores das sociedades, o envolvimento público e as preocupações de todos aqueles que, de algum modo, podem estar envolvidos e ser *afetados* por avaliações não têm a expressão social e política como as que normalmente se manifestam no caso da Educação e da Formação.

Os professores estão numa posição muito particular, uma vez que acabam por ter um triplo papel: são avaliadores, são objeto de avaliação e, simultaneamente, um grupo particularmente interessado nos processos e produtos inerentes à *Avaliação em Educação*. Trata-se de um grupo profissional incontornável que não pode deixar de ser tido na devida conta quando estamos perante qualquer processo de avaliação no domínio educacional. De facto, os professores possuem uma significativa experiência como avaliadores do que os seus alunos sabem e são capazes de fazer e, cada vez mais, são chamados a participar em processos de avaliação da organização e funcionamento pedagógico das escolas, de materiais escolares, de projetos, de programas de formação ou mesmo dos seus colegas.

Há assim três características da *Avaliação em Educação* que a distingue da avaliação que se desenvolve noutras áreas: a) a sua profunda ligação à avaliação das aprendizagens dos alunos; b) o facto da educação envolver toda, ou praticamente toda, a sociedade; e c) o papel desempenhado pelos professores, um grupo profissional que desempenha papéis diversificados e incontornáveis em qualquer processo de avaliação escolar.

A discussão anterior justifica a relevância que, no contexto deste *Projeto Científico-Pedagógico*, não pode deixar de ser dada à *Avaliação das Aprendizagens*. No entanto, não é possível ignorar outras áreas aplicadas da Avaliação em Educação, sobretudo se tivermos em conta as políticas públicas em Portugal, em áreas tais como a *Avaliação das Escolas*, a *Avaliação do Desempenho Docente* e mesmo a *Avaliação de Programas e Projetos*.

PROPÓSITO E ORGANIZAÇÃO

O principal propósito desta secção é contribuir para conhecer a investigação que se tem vindo a desenvolver em Portugal no domínio da *Avaliação em Educação*. Não se trata de uma análise detalhada da investigação realizada e muito menos de uma avaliação das suas características, incluindo os problemas e as questões estudadas, os métodos e procedimentos utilizados ou as suas conclusões e recomendações.

Trata-se apenas de um levantamento, de uma sistematização e ponto de situação do que tem sido realizado pelos investigadores das universidades públicas portuguesas e que, de qualquer modo, permitirá produzir reflexões acerca de uma diversidade de assuntos tais como as áreas práticas de avaliação mais estudadas e as universidades e os grupos de investigação que parecem ter mais interesse em produzir investigações e conhecimento no domínio da *Avaliação em Educação*. Pensou-se ainda que este levantamento, este ponto de situação, seria importante para, por um lado, enquadrar no contexto nacional a investigação que vem sendo realizada no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, e, por outro lado, seria igualmente importante para perspetivar o desenvolvimento dos esforços de investigação para os próximos anos.

No domínio da investigação, as teses de doutoramento, os projetos financiados através de concursos nacionais promovidos pela *Fundação para a Ciência e Tecnologia* (FCT) e as publicações são normalmente indicadores considerados quando se pretende fazer um ponto de situação e uma sistematização do que se produz numa determinada área do conhecimento.

Assim, tendo em vista a organização deste *Projeto Científico-Pedagógico*, considerou-se que era importante fazer uma pesquisa de todos os projetos homologados para financiamento pela FCT, entre 2004 e 2012 (dados disponíveis em outubro de 2015), na área da Educação (as designações adotadas pela FCT variaram ao longo do período em análise) no sentido de identificar aqueles que tinham como objeto relevante de investigação uma qualquer área aplicada ou prática do domínio da *Avaliação em Educação*. Utilizando as bibliotecas virtuais das universidades públicas portuguesas e, em particular, as que se referiam ao domínio da *Educação*, assim como o *Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal* (RCAAP), pesquisaram-se teses de doutoramento no domínio da *Avaliação em Educação* ou com uma ênfase significativa neste domínio, que tivessem sido defendidas no período compreendido entre 2004 e 2015 (últimos 12 anos). De igual modo, foi feita uma pesquisa na base de dados do *Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal* (RCAAP), no sentido de identificar artigos e outros trabalhos que tivessem decorrido de projetos de investigação mas também outras publicações relacionadas com a avaliação em educação. Considerou-se que os dados obtidos deste modo constituiriam uma base suficientemente credível para conhecer a investigação que tem vindo a ser realizada em Portugal no domínio da *Avaliação em Educação*.

PROJETOS HOMOLOGADOS PARA FINANCIAMENTO PELA FCT (2004-2012)

Na altura em que se escreve este projeto ainda não estão disponíveis os resultados das candidaturas referentes a 2014. Assim, na Tabela 1 apresentam-se os dados relativos aos projetos em que, de algum modo, o domínio do conhecimento da

Avaliação em Educação teve um papel significativo. Estes dados foram obtidos a partir do sítio em linha da FCT.

Tabela 1.

Projetos financiados pela FCT (2004 – 2012) no domínio da Educação em que a Avaliação em Educação é uma componente relevante.*

ANO	DESIGNAÇÃO DO PROJETO	INVESTIGADOR RESPONSÁVEL	FINANCIAMENTO
2012	<u>PTDC/MHC-CED/5065/2012</u> <i>Avaliação do impacto da reestruturação curricular do ensino secundário em Timor-Leste - um estudo no âmbito da cooperação internacional</i>	Isabel Maria Cabrita dos Reis Pires Pereira UNIVERSIDADE DE AVEIRO (UA)	€139.100
2010	<u>PTDC/CPE-CED/116674/2010</u> <i>Impacto e Efeitos da Avaliação Externa nas Escolas do Ensino não Superior</i>	José Augusto Brito Pacheco UNIVERSIDADE DO MINHO (UM)	€87.000
	<u>PTDC/CPE-CED/117516/2010</u> <i>Estudo do desenvolvimento académico na universidade através de abordagens inovadoras de ensino, avaliação e feedback</i>	Maria Helena Gouveia Fernandes Teixeira Pedrosa de Jesus UNIVERSIDADE DE AVEIRO (UA)	€67.000
2009	<u>PTDC/CPE-CED/114318/2009</u> <i>Avaliação, Ensino e Aprendizagens No Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Realidades e Perspetivas</i>	Domingos Manuel Barros Fernandes INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA (IE/UL)	€159.023
2008	<u>PTDC/CPE-CED/102789/2008</u> <i>Avaliação do Currículo das Ciências Físicas e Naturais do 3º ciclo do Ensino Básico</i>	Cecília Galvão Couto FUNDAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA (FFC/FC/UL)	€108.000
	<u>PTDC/CPE-CED/103195/2008</u> <i>Orquestração da aprendizagem no ensino superior - contributos para a qualidade da aprendizagem e para o sucesso académico</i>	Maria Elisa Rolo Chaleta UNIVERSIDADE DE ÉVORA (UE)	€152.000
	<u>PTDC/CPE-CED/104373/2008</u> <i>E-learning e avaliação no Ensino Superior - @ssess.he</i>	Alda Maria Simões Pereira UNIVERSIDADE ABERTA (UABERTA)	€89.419
	<u>PTDC/CPE-CED/104786/2008</u> <i>Avaliação do Desempenho Docente: compreendendo a sua complexidade para a tomada de decisões fundamentadas na investigação</i>	Nilza Costa UNIVERSIDADE DE AVEIRO (UA)	€110.000
	<u>FSE/CED/83498/2008</u> <i>Sucesso escolar e perfis organizacionais. Um olhar a partir dos relatórios de avaliação externa</i>	Maria Luisa Macedo Ferreira Veloso CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E ESTUDOS DE SOCIOLOGIA (CIES/ISCTE)	€44.994
	<u>FSE/CED/83617/2008</u> <i>Análise Secundária dos Dados do PISA: Procurando Caminhos para o Sucesso Escolar</i>	Joseph Edward Conboy FUNDAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA (FFC/FC/UL)	€39.104

2006	PTDC/CED/64970/2006 <i>Projeto AREA, avaliação reguladora do ensino e aprendizagem</i>	Maria Leonor de Almeida Domingues Santos FUNDAÇÃO DA FACULDADE DE CIÊNCIAS DA UNIVERSIDADE DE LISBOA (FFC/FC/UL)	€104.961
	PTDC/CED/67633/2006 <i>Avaliação em Educação Pré-Escolar - sistema de acompanhamento das crianças</i>	Maria Gabriela Correia de Castro Portugal UNIVERSIDADE DE AVEIRO (UA)	€101.131
	PTDC/CED/69219/2006 <i>Aprender em Parceria (A PAR): Avaliação da Eficácia da Implementação do Peers Early Education Partnership (PEEP) em Portugal</i>	Maria Emília Monteiro Nabuco INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA (IPL)	€192.800
	PTDC/CED/72181/2006 <i>Autoavaliação em agrupamentos: relação com qualidade e melhoria da educação.</i>	Maria Manuela Martins Alves Terrasêca FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PORTO (FPCE/UP)	€102.952
2004	POCI/CED/59336/2004 <i>Estudo do ensino, aprendizagem e avaliação na universidade, usando as questões formuladas pelos alunos</i>	Maria Helena Gouveia Fernandes Teixeira Pedrosa de Jesus UNIVERSIDADE DE AVEIRO (UA)	€22.880

* A designação da área científica foi sendo alterada ao longo dos anos. Os projetos de 2008 com as referências iniciadas com **FSE** foram financiados no âmbito do programa *Promover a produção científica e desenvolvimento tecnológico e a constituição de redes temáticas*. Os restantes foram financiados no âmbito do programa habitual de concursos para todos os domínios científicos.

Analisando a Tabela 1 verifica-se que, no período mencionado, foram financiados 15 projetos em que o domínio da *Avaliação em Educação* teve uma particular relevância. Mais de metade dos projetos financiados foram da autoria de investigadores das universidades de Aveiro, com cinco projetos, e de Lisboa, com quatro projetos. Os restantes seis projetos pertenciam a investigadores das universidades do Minho, Évora, Porto e Aberta, do ISCTE e do Instituto Politécnico de Lisboa.

Relativamente às áreas de investigação, pode constatar-se que oito dos projetos financiados (mais de metade) investigaram temas da *Avaliação das Aprendizagens*, cinco dos quais no contexto do ensino superior, dois no contexto do ensino não superior (básico ou secundário) e um no contexto da educação de infância. Três projetos planearam investigações na área da *Avaliação das Escolas*, outros três na área da *Avaliação de Programas/Avaliação Curricular* e um na área da *Avaliação do Desempenho Docente*.

A *Avaliação das Aprendizagens* foi a área que, aparentemente, suscitou maior interesse por parte dos investigadores portugueses o que, de resto, é consistente com os dados que têm sido referidos noutros trabalhos (e.g. Fernandes, 2009b; Neves, Jordão e Santos, 2004). As áreas da *Avaliação das Escolas* e da *Avaliação de*

Programas suscitaram igualmente um assinalável interesse por parte dos investigadores. Finalmente, é de sublinhar um projeto financiado na área da *Avaliação do Desempenho Docente*.

TESES DE DOUTORAMENTO DEFENDIDAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS PORTUGUESAS NO DOMÍNIO DA *AValiação em Educação* (2004-2015^{*})

Para efeitos deste trabalho considera-se que uma tese de doutoramento pode ser enquadrada no domínio da avaliação em educação quando, para a sua realização, se torna necessário mobilizar conhecimentos deste domínio que sejam manifestamente indispensáveis para o cabal cumprimento dos seus objetivos ou para responder adequadamente às suas questões de investigação. Uma tese de doutoramento será do domínio da avaliação em educação se pelo menos algum dos seus objetos de estudo se enquadra nesta área do conhecimento e, consequentemente, quer em termos teóricos quer em termos empíricos, são apresentados e discutidos resultados e temas claramente enquadráveis naquele domínio.

As pesquisas efetuadas no RCAAP e nas bibliotecas virtuais das universidades públicas portuguesas referente a um período de 12 anos (2004-2015) permitiu identificar, através da leitura dos seus títulos, das suas palavras-chave e dos seus resumos, 66 teses cujo problema a investigar se inseria no domínio da *Avaliação em Educação*, das quais 54, ou seja, mais de 80%, foram defendidas nos últimos seis anos (2010-2015). Estes dados parecem indiciar uma crescente e significativa dinâmica de investigação numa diversidade de áreas da *Avaliação em Educação* com particular relevância para a *Avaliação das Aprendizagens* mas também para outras áreas tais como a *Avaliação de Escolas*, a *Avaliação de Programas e Projetos* e a *Avaliação do Desempenho Docente*. É sobretudo de sublinhar o número de teses que foi defendida nos últimos seis anos tendo em conta, por exemplo, dados de um trabalho recentemente publicado referente a teses publicadas na área da *Avaliação das Aprendizagens* (Fernandes & Gaspar, 2014). Na verdade, esta investigação mostrou que, para esta área, as teses publicadas nos anos 90 foram apenas duas (Cardoso, 1993; Lemos, 1990) não tendo sido identificadas teses defendidas no ano 2000. Para o período que então foi decidido investigar (2001-2010), foram apenas referenciadas nove teses defendidas em universidades públicas portuguesas. A Tabela 2 permite analisar mais detalhadamente os dados recolhidos naquela investigação.

^{*}Apesar do ano de 2015 não ter ainda terminado, entendeu-se incluir as teses defendidas até ao momento presente e cujos dados se encontram disponíveis em linha nos sítios das respetivas universidades.

Tabela 2.

Distribuição das teses defendidas na área da Avaliação das Aprendizagens (2001-2010) selecionadas para análise na investigação de Fernandes & Gaspar (2014), de acordo com a data constante em cada uma, o(a) autor(a), o título e a instituição onde se realizou.

DATA	AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO
2001	Maria Palmira Carlos Alves	<i>O papel do pensamento do professor nas suas práticas de avaliação</i>	Universidade do Minho
2001	Carlos Manuel Folgado Barreira	<i>Avaliação das aprendizagens em contexto escolar: estudo das atitudes dos docentes face ao modelo de avaliação do ensino básico</i>	Universidade de Coimbra
2002	Jorge Manuel Bento Pinto	<i>A avaliação Formal no 1º ciclo do ensino básico: uma construção social</i>	Universidade do Minho
2003	Carlos Alberto Alves Soares Ferreira	<i>O pensamento e as práticas de avaliação formativa no 1º Ciclo do Ensino Básico</i>	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
2003	Margarida da Silva Damião Serpa	<i>Avaliação da aprendizagem escolar: perspectivas de professores do ensino básico</i>	Universidade dos Açores
2004	Maria Cristina Cristo Parente	<i>A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem</i>	Universidade do Minho
2008	António José Nunes de Almeida	<i>Avaliação em matemática escolar implementando portfólios de aprendizagens dos alunos: contributos de um projeto de investigação colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores</i>	Universidade do Minho
2010	Aldina Silveira Lobo	<i>A avaliação formativa, avaliação sumativa e exames na prática de três professoras de português de 12º ano</i>	Universidade de Lisboa
2010	Dalva Maria Queiroz	<i>A avaliação como acompanhamento sistémico da aprendizagem: uma experiência de investigação colaborativa no ensino fundamental</i>	Universidade de Coimbra

Para uma análise mais detalhada e para uma leitura mais simples, os dados relativos às teses defendidas entre 2004 e 2015 que foi possível referenciar no conjunto de todas as universidades públicas, foram organizados em oito quadros que se apresentam seguidamente.

O Quadro 1 explicita os dados relativos à Universidade do Minho.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2014	Bendrau, Carla	<i>Políticas, processos e práticas de decisão curricular na avaliação das aprendizagens no Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela da Universidade Katyavala Bwila de Angola</i>	Ciências da Educação (Desenvolvimento Curricular)	José Augusto Pacheco
2014	Orlando Filho, Ovidio	<i>Gestão escolar e avaliação: um modelo de avaliação externa da gestão escolar das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro – Brasil</i>	Ciências da Educação (Organização e Administração Escolar)	Virgínio Sá
2014	Sylla, Cristina	<i>Developing and evaluating pedagogical digital manipulatives for preschool: the case of TOK - Touch, Organize, Create: o caso TOK - Tocar, Organizar, Criar</i>	Ciências da Educação (Tecnologia Educativa)	Cristina Sylla
2013	Mendes, Maria da Conceição	<i>Avaliação da qualidade e educação superior em Angola: o caso da Universidade Agostinho Neto</i>	Ciências da Educação (Organização e Administração Escolar)	Eugénio Alves da Silva
2013	Monteiro, Sónia	<i>Avaliação do desempenho docente e desenvolvimento profissional dos professores de línguas-culturas: o papel do supervisor pedagógico: the role of the pedagogical supervisor</i>	Ciências da Educação (Supervisão Pedagógica)	Maria Alfredo Moreira
2013	Morais, Ana Maria	<i>O processo de Bolonha e a avaliação das aprendizagens: um estudo de práticas em mudanças</i>	Ciências da Educação (Sociologia da Educação)	Almerindo Afonso Maria de Lourdes Dionísio
2013	Moreira, Maria do Carmo	<i>As organizações educativas e as políticas de avaliação do desempenho profissional docente: as consequências pessoais, profissionais e organizacionais da avaliação do desempenho profissional docente: [personal, professional and organizational consequences of teacher performance evaluation]</i>	Ciências da Educação (Sociologia da Educação)	Manuel António Ferreira da Silva
2012	Ramalho, Henrique	<i>Escola, professores e avaliação: narrativas e racionalidades da avaliação do desempenho docente na escola básica portuguesa</i>	Ciências da Educação (Organização e Administração Escolar)	Carlos Estêvão
2012	Veríssimo, Maria Helena	<i>A avaliação de competências históricas através da interpretação da evidência: um estudo com alunos do ensino secundário</i>	Ciências da Educação (Educação em História e Ciências Sociais)	Isabel Barca
2011	Aguiar, José	<i>O sistema de avaliação de desempenho docente: tensões e desafios nas escolas e nos professores</i>	Ciências da Educação (Desenvolvimento Curricular)	Maria Palmira Alves

2011	Araújo, Sara	<i>Pedagogia em creche: da avaliação da qualidade à transformação praxiológica</i>	Estudos da Criança (Metodologia e Supervisão em Educação de Infância)	Júlia Formosinho João Formosinho
2011	Dias, Carla	<i>O e-portefólio num contexto de educação e formação de adultos: contributos para a mudança de paradigma de avaliação e para o desenvolvimento da literacia informática</i>	Ciências da Educação (Tecnologia Educativa)	Lia Raquel Oliveira Maria Palmira Alves
2011	Silva, Nuno	<i>Avaliação do impacto do Programa de Formação Contínua em Matemática para professores do 1º ciclo do ensino básico no desenvolvimento e implementação do conhecimento didático</i>	Ciências da Educação (Educação Matemática)	José António Fernandes Maria Palmira Alves
2010	Bottentuit Junior, João	<i>Conceção, avaliação e dinamização de um portal educacional de webQuests em língua portuguesa</i>	Ciências da Educação (em Tecnologia Educativa)	Clara Pereira Coutinho
2010	Fernandes, Sandra	<i>Aprendizagem baseada em projetos no contexto do Ensino Superior: avaliação de um dispositivo pedagógico no Ensino de Engenharia</i>	Ciências da Educação (Desenvolvimento Curricular)	Maria Assunção Flores Fernandes Rui Manuel Sá Pereira Lima
2008	Almeida, António	<i>Avaliação em matemática escolar implementando portfolios de aprendizagem dos alunos: contributos de um projeto de investigação colaborativa para o desenvolvimento profissional de professores</i>	Educação (Metodologia do Ensino da Matemática)	Maria da Conceição de Abreu Ramalho e Carlos Morais
2007	Machado, Eusébio	<i>Avaliação e participação: um estudo sobre o papel dos atores na avaliação da formação contínua</i>	Educação (Desenvolvimento Curricular)	Maria Palmira Alves
2006	Peixoto, Ana Maria	<i>As ciências físicas e as atividades laboratoriais na educação pré-escolar: diagnóstico e avaliação do impacto de um programa de formação de educadores de infância</i>	Educação (Metodologia do Ensino das Ciências)	Laurinda Leite
2004	Parente, Maria Cristina	<i>A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem</i>	Estudos da Criança	Júlia Oliveira-Formosinho

Quadro 1.

Teses de doutoramento em educação defendidas no Instituto de Estudos da Criança, no Instituto de Educação e Psicologia e no Instituto de Educação da Universidade do Minho em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

A análise do Quadro 1 mostra que, no período em referência, foram defendidas

19 teses de doutoramento numa diversidade de especialidades (e.g., Sociologia da Educação, Desenvolvimento Curricular, Educação em História e Ciências Sociais, estudos da Criança) mas em que o domínio do conhecimento da Avaliação em Educação teve um papel relevante para o problema que se pretendia investigar. Das 19 teses defendidas na Universidade do Minho, apenas 4 foram defendidas antes de 2010.

No Quadro 2, apresentam-se os dados referentes à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2013	Viegas, Hermínia	<i>Qualidade do ensino: avaliação do desempenho e formação de professores</i>	Ciências da Educação (Análise e Organização do Ensino)	Maria Helena Lopes Damião da Silva
2010	Queiroz, Dalva	<i>A avaliação como acompanhamento sistémico da aprendizagem: uma experiência de investigação-ação colaborativa no ensino fundamental</i>	Ciências da Educação (Análise e Organização do Ensino)	João Amado

Quadro 2.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

A análise do Quadro 2 mostra que nesta universidade foram identificadas duas teses defendidas no período estudado e na especialidade de *Análise e Organização do Ensino*. Curiosamente, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra está criada a especialidade de *Avaliação Educacional*.

No Quadro 3, apresentam-se os dados referentes à Universidade de Aveiro em que, no período em referência, foram defendidas até ao momento 20 teses de doutoramento.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2015	Cunha, António	<i>Contratos de autonomia nas escolas públicas: um estudo de caso múltiplo em duas organizações educativas portuguesas</i>	Didática e Formação - Avaliação	Nilza da Costa
2015	Vasconcelos, Sandra	<i>B-learning no ensino superior politécnico : estudo de avaliação do Mestrado em Turismo, Inovação e Desenvolvimento na ESTG de Viana do Castelo</i>	Multimédia em Educação	Ana Balula Dias e Pedro dos Santos Almeida
2014	Pombo, Lúcia	<i>Avaliação em contextos de blended learning no ensino superior</i>	Educação - Supervisão e Avaliação	Presidente do júri: Aníbal Guimarães da

				Costa
2014	Kanitar, Fatima	<i>Avaliação de competências relacionadas com a literacia de informação : um estudo no contexto de pós-graduações em educação</i>	Multimédia em Educação	Maria João Loureiro e António Moreira
2014	Luís, Joana Alexandra	<i>A intencionalidade educativa do educador de infância num contexto de pedagogia-em-participação: avaliação e qualidade da intervenção educativa na educação de infância</i>	Didática e Formação - Avaliação	Nilza Costa e Júlia Oliveira Formosinho
2013	Alves, Maria de Fátima	<i>Avaliação do desempenho docente e supervisão pedagógica: um estudo de caso num agrupamento de escolas</i>	Ciências da Educação	Jorge Adelino Costa e de Nilza Costa
2013	Dias, Maria Leonor	<i>Escola, saúde e sociedade : estudos de avaliação de projetos de educação para a saúde</i>	Didática e Formação - Avaliação	Maria João Loureiro e de Maria Isabel Loureiro
2013	Baptista, Ana	<i>Qualidade do processo de supervisão da investigação doutoral = Quality of doctoral research supervision : desenho de um referencial para a sua avaliação e monitorização : design of a framework to evaluate and monitor the process</i>	Didática e Formação - Avaliação	Isabel Huet e Silva e Alan Jenkins
2012	Azevedo, Liliana	<i>Avaliação das aprendizagens no ensino superior: estudo de um sistema de avaliação nas unidades curriculares de projeto de simulação empresarial</i>	Didática e Formação - Avaliação	Nilza Costa e de Isabel Huet e Silva
2012	Cardoso, Ana Cristina	<i>Avaliação do desempenho docente e o professor titular: um estudo de caso numa perspetiva organizacional</i>	Ciências da Educação	Jorge Adelino Costa
2012	Cruz, Eliane	<i>Da avaliação do impacte à articulação da investigação - práticas: o caso da articulação na formação didática pós-graduada de professores de ciências e desafios futuros</i>	Didática e Formação - Avaliação	Nilza Costa e de Joaquim Bernardino de Oliveira Lopes
2012	Maluleque, Castelo Mário	<i>E-assessment em ensino a distância on-line : estudo exploratório no curso de licenciatura em gestão de negócios da Universidade Eduardo Mondlane</i>	Multimédia em Educação	Nilza Costa
2012	Moreira, Aurora	<i>O questionamento no alinhamento do ensino, aprendizagem e avaliação</i>	Didática e Formação - Avaliação	Maria Helena Gouveia Fernandes Teixeira Pedrosa de Jesus
2011	Leal, Rita	<i>Formando o cidadão desde o jardim-de-infância = Educating the citizen from kindergarten : o contributo das práticas de</i>	Didática e Formação - Avaliação	Nilza Maria Vilhena Nunes

		<i>avaliação das aprendizagens dos educadores de infância em colaboração com a família : the contribution of early childhood educators' assessment practices in collaboration with the family</i>		da Costa
2010	Dias, Ana	<i>Proposta de um modelo de avaliação das atividades de ensino online: um estudo do ensino superior português</i>	Multimédia em Educação	António Augusto Moreira
2010	Reis, Maria Augusta	<i>Papel da assessoria na auto-avaliação das escolas</i>	Ciências da Educação	José Alexandre Ventura Silva
2009	Santos, Sandra	<i>Avaliação da gestão curricular da matemática: cursos profissionais III</i>	Didática e Formação - Avaliação	Maria Teresa Neto e Maria João Loureiro
2008	Carrasquinho, Susana	<i>A investigação educacional e as práticas letivas em ciências: contributos de um estudo de avaliação do impacto de um ensino por resolução de problemas</i>	Didática	Nilza Costa e Clara Vasconcelos
2006	Pereira, Giselia	<i>Formação pós-secundária não superior: os cursos de especialização tecnológica do programa Aveiro-Norte da Universidade de Aveiro: um estudo de avaliação da conceção ao impacto</i>	Didática	Nilza Costa e Manuel Oliveira Duarte
2006	Ventura, Alexandre	<i>Avaliação e inspeção das escolas : estudo de impacto do programa da avaliação integrada</i>	Ciências da Educação	Jorge Adelino Costa

Quadro 3.

Teses de doutoramento em educação defendidas no Departamento de Ciências da Educação, no Departamento de Didática e Tecnologia Educativa e no Departamento de Educação da Universidade de Aveiro em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

Analisando o Quadro 3, vale a pena sublinhar o facto de 9 teses terem sido realizadas no âmbito do Doutoramento em Didática e Formação no ramo da Avaliação e uma no âmbito do Doutoramento em Educação no ramo da Supervisão e Avaliação. As restantes distribuem-se pelo Doutoramento em Didática, Ciências da Educação e Multimédia em Educação. Outro aspeto interessante é o facto de, na Universidade de Aveiro, apenas 4 teses terem sido defendidas entre 2006 e 2009 o que indicia, tal como se verifica para outras universidades, que a vitalidade da investigação no domínio da avaliação parece estar a afirmar-se na segunda década do presente século.

O Quadro 4 refere-se à Faculdade de Motricidade Humana, ainda no âmbito da Universidade Técnica de Lisboa.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2005	Teixeira, Roseli	<i>O processo de avaliação na formação inicial em educação física e desporto: uma perspetiva de alunos e professores brasileiros e portugueses</i>	Ciências da Educação (Análise e Organização de Situações de Educação)	José Manuel Fragoso Alves Diniz

Quadro 4.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

A análise do Quadro 4 mostra que a tese defendida no período em estudo se realizou na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação e no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação.

A situação na Universidade de Lisboa foi resumida no Quadro 5 que se apresenta de seguida.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2015	Guerreiro, Helder	<i>Para a compreensão da sustentabilidade da autoavaliação das escolas: um estudo de caso múltiplo em escolas públicas portuguesas</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Ana Paula Curado
2015	Araújo, Filomena	<i>A avaliação formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem</i>	Ciências da Educação (Teoria Curricular e Avaliação)	José Manuel Fragoso Alves Diniz
2014	Carvalho, Rosenei	<i>Avaliação para a aprendizagem: a articulação entre ensino, aprendizagem e avaliação: (Mato Grosso-Brasil)</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Domingos Fernandes
2014	Afonso, Isabel	<i>Do currículo de física e química instituído ao aplicado nas escolas: das metodologias de ensino à avaliação</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Leonor Santos
2014	Dias, Joaquim	<i>Avaliação para as aprendizagens de alunos com necessidades educativas especiais no 1º ciclo de ensino básico: da diversidade da avaliação à avaliação da diversidade</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Leonor Santos
2013	Gonçalves, Rui	<i>A construção e utilização de um sistema de autoavaliação em duas escolas secundárias</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Domingos Fernandes
2013	Bruno, Inês	<i>Os critérios de avaliação para o desenvolvimento da autorregulação das aprendizagens: um estudo com alunos do ensino secundário no âmbito da disciplina de física e química</i>	Educação (Didática das Ciências)	Leonor Santos Nilza Costa
2013	Braz, Alda	<i>A avaliação do desempenho docente</i>	Educação (Formação)	Maria Manuela

		<i>enquanto estratégia promotora do desenvolvimento profissional dos professores</i>	de Professores)	Esteves
2013	Monteiro, Maria do Rosário	<i>Práticas avaliativas da capacidade de argumentação matemática de alunos do ensino secundário: um estudo com professores de matemática A</i>	Educação (Didática da Matemática)	Leonor Santos
2013	Costa, Irene	<i>Avaliação da formação continuada de professores: programa sala de educador (Mato Grosso-Brasil)</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Domingos Fernandes
2013	Jacinto, Maria Manuela	<i>Esferas de influência na avaliação de professores: das políticas avaliativas às conceções e práticas de avaliação numa escola básica e secundária</i>	Educação (Supervisão e Orientação da Prática Profissional)	Maria de Fátima Sanches e Cecília Galvão Couto
2012	Magueta, Lúcia	<i>Um estudo de avaliação do currículo da área de expressão e educação plástica no 1º ciclo do ensino básico com base na metodologia da referencialização</i>	Educação (Teoria e Desenvolvimento Curricular)	Maria Helena Peralta
2012	Nogueira, Clementina	<i>Avaliação formativa do desempenho pedagógico de docentes do ensino superior pelo recurso ao portefólio: uma investigação-ação numa Escola Superior de Educação</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Pedro Rodrigues
2011	Castilho, Aida	<i>Avaliação em educação pré-escolar : dos fundamentos às práticas</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Pedro Rodrigues
2010	Costa, Estela	<i>O 'Programme for International Student Assessment' (PISA) como instrumento de regulação das políticas educativas</i>	Educação (Administração e Política Educacional)	João Barroso Luís Miguel Carvalho
2010	Simões, Graça	<i>Auto-avaliação da escola: regulação de conformidade e regulação de emancipação</i>	Educação (Administração e Política Educacional)	Natércio Afonso
2010	Lobo, Aldina	<i>Avaliação formativa, avaliação sumativa e exames na prática de três professoras de português de 12º ano</i>	Educação (Avaliação em Educação)	Domingos Fernandes
2007	Leite, Teresa	<i>A avaliação do processo de formação, uma estratégia formativa? da análise das práticas ao esboço de um modelo de formação</i>	Ciências da Educação (Formação de Professores)	Maria Teresa Estrela e Pedro Rodrigues

Quadro 5.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, na Faculdade de Motricidade Humana e no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

O Quadro 5 mostra que das 18 teses defendidas na Universidade de Lisboa,

apenas uma foi defendida antes de 2010. Como se tem vindo a constatar esta é a tendência que se verifica nas outras universidades e que mostra com alguma consistência que o interesse crescente dos investigadores por temas relacionados com a avaliação em educação se tem verificado sensivelmente nos últimos seis anos. Um dado que também merece ser destacado e que já se tinha verificado em relação à Universidade de Aveiro é que das 18 teses defendidas, nove foram no âmbito da especialidade de *Avaliação em Educação* do doutoramento em Educação. As restantes distribuíram-se por especialidades dos doutoramentos de Educação ou de Ciências da Educação tais como *Administração e Política Educacional*, *Formação de Professores*, *Teoria e Desenvolvimento Curricular* e *Didática das Ciências*.

O Quadro 6 evidencia as teses defendidas na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2014	Marinho, Paulo	<i>A avaliação da aprendizagem no ensino básico : contributos para a compreensão da sua relação com o sucesso escolar</i>	Ciências da Educação	Carlinda Leite e Preciosa Fernandes
2013	Freitas, Paulo	<i>3 Mundos : I universo de referências : aprendizagem e avaliação em ensino clínico</i>	Ciências da Educação	Manuela Terrasêca e José Alberto Correia
2012	Torres, Manuel	<i>Modos de trabalho pedagógico e de avaliação da aprendizagem no ensino superior : um estudo na Universidade do Porto</i>	Ciências da Educação	Carlinda Leite
2006	Morais, Ana Lúcia	<i>Construções de sentidos e práticas de avaliação : um estudo etnográfico, em escolas públicas e particulares, da cidade do Recife</i>	Ciências da Educação	Luíza Cortesão e Sandra Montenegro

Quadro 6.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

A análise do Quadro 6 mostra que na Universidade do Porto os doutoramentos não estão organizados por áreas de especialidade e, por isso mesmo, as teses realizadas em qualquer domínio do conhecimento da Educação ou das Ciências da Educação, não são associadas a esse domínio específico. Parece ser de sublinhar que as quatro teses foram realizadas no âmbito da avaliação das aprendizagens.

O Quadro 7 sintetiza os dados referentes à Universidade de Évora.

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2013	Silvestre, Maria José	<i>Avaliação das escolas. Avaliação nas escolas</i>	Ciências da Educação	Fialho, Isabel José Botas Bruno e Cid, Marília
2009	Nico, Lurdes	<i>Avaliação do(s) impacto(s) do processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC), no Alentejo (período 2001-2005)</i>	Ciências da Educação	José Lopes Cortes Verdasca

Quadro 7.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Universidade de Évora em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

Como se pode verificar através da análise do Quadro 7, na Universidade de Évora, não estão criadas especialidades no doutoramento em Ciências da Educação. As duas teses defendidas no período em análise envolvem a Avaliação de Escolas e a Avaliação de Programas.

Finalmente, o Quadro 8 apresenta os dados obtidos na Faculdade de Ciência e Tecnologia (FCT) da Universidade Nova de Lisboa (UNL).

ANO	AUTOR(A)	TÍTULO	ÁREA/ESPECIALIDADE	ORIENTADOR(A)
2014	Machado, Ricardo	<i>Trabalho colaborativo e matemática: um estudo de caso sobre o instrumento de avaliação de capacidades e competências do projeto Interação e Conhecimento</i>	Ciências da Educação	Margarida César José Manuel Matos

Quadro 8.

Teses de doutoramento em educação defendidas na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa em que o domínio da Avaliação em Educação tem uma presença significativa (2004-2015).

A análise do Quadro mostra que, também na FCT da UNL, não estão criadas especialidades no doutoramento em Ciências da Educação.

Em suma, a análise dos Quadros 1-8 permite produzir algumas reflexões que podem ter interesse para a elaboração de um ponto de situação sobre a investigação que se vem realizando em Portugal nos últimos anos, no domínio da Avaliação em Educação, através das universidades públicas. Decidiu-se destacar as seguintes:

1. Das oito universidades em que foram defendidas teses no domínio da Avaliação em Educação apenas três criaram nos seus programas de doutoramento especialidades, *ramos* ou *percursos* nesse domínio: Universidade de Aveiro, no âmbito do Doutoramento em Didática e Formação e do Doutoramento em Educação; Universidade de Coimbra (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação), no âmbito do Doutoramento em Ciências da Educação; e Universidade de Lisboa (Instituto de Educação), no âmbito do Doutoramento em Educação. Este último, no entanto, parece ser o único programa em funcionamento claramente orientado para o domínio do conhecimento da *Avaliação em Educação*. Ou seja, a especialização está criada no domínio lato da Educação e não em algum dos seus subdomínios (e.g., Administração Educacional, Didática, Tecnologias Multimédia). Curiosamente, as duas teses defendidas na Universidade de Coimbra no domínio da avaliação em educação, estão referenciadas noutra área de especialização. Ainda que esta possa não ser uma questão premente, parece que a criação de especialidades pode ajudar a clarificar os temas de investigação e a contrariar um certo *caos* terminológico (quicá epistemológico) que não é, com certeza, uma questão prioritária mas que talvez merecesse, pelo menos, alguma reflexão.
2. Das 66 teses defendidas no período mencionado (2004-2015), 57 foram defendidas nas Universidades de Aveiro (20), Minho (19) e Lisboa (18), ou seja, cerca de 86%. Ainda que estes números devam ser analisados à luz de uma diversidade de fatores (e.g. interesses dos investigadores, recursos existentes) poderão indiciar que aquelas universidades constituem pólos relevantes no domínio da investigação em *Avaliação em Educação* no nosso país. Tal não significa, obviamente, que nas outras universidades não existam grupos de investigadores, ou investigadores a título individual, com trabalho relevante naquele domínio.
3. Embora o mesmo possa estar a acontecer noutros domínios do conhecimento da Educação, não pode deixar de ser referida a vitalidade que a comunidade parece demonstrar no que concerne à orientação e acompanhamento de investigações no domínio da *Avaliação em Educação* conducentes ao grau de doutor. Parece sobretudo significativo que 54 das 66 teses, cerca de 80%, tenham sido defendidas nos últimos 6 anos (2010-2015).
4. Merece igualmente destaque o facto de a diversidade de áreas aplicadas ou práticas do domínio da Avaliação que têm sido investigadas ser assinalável. Ainda que a *Avaliação das Aprendizagens* seja objeto de mais investigações, são de assinalar outras áreas tais como a *Avaliação de Instituições*, a *Avaliação de Programas e Projetos*, a *Avaliação do Desempenho Docente* e a *Avaliação de*

Processos de Formação.

5. Perante estes dados, parece desejável desenvolver esforços concertados entre os investigadores das diferentes universidades para que se possam desencadear projetos que contribuam para analisar, sistematizar e sintetizar o conhecimento produzido.

Os dados referentes às teses de doutoramento defendidas nas universidades públicas portuguesas e aos projetos financiados pela FCT, assim como os que se referem à situação da investigação no Instituto de Educação permitem que, na secção seguinte, se perspetive o desenvolvimento do trabalho para os próximos anos.

Reflexões Acerca do Desenvolvimento da Investigação em *Avaliação em Educação* no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Os dados recolhidos referentes aos projetos financiados pela FCT que se enquadram no domínio da avaliação e às teses defendidas nas universidades públicas portuguesas nesse mesmo domínio, mostram que a situação da investigação desenvolvida no Instituto de Educação (IE), apesar da escassez de recursos, tem acompanhado o que se passa no contexto nacional. Na verdade, na última década (sensivelmente), em qualquer dos dois indicadores considerados, a situação do grupo de investigação em Avaliação em Educação (Avaliação Educacional) do IE é positiva pois obteve um significativo financiamento da FCT para coordenar um projeto de investigação de dimensão internacional, tem participado em mais dois projetos igualmente financiados pela FCT e acompanha, como consultor e investigador, um projeto da Universidade Estadual Paulista (campus de Assis) financiado pela FAPESP. Além disso, a partir de 2010 foram defendidas 9 teses de doutoramento em educação na especialidade de avaliação em educação.

Tem sido igualmente significativo o trabalho de investigação realizado ao abrigo de contratos de prestação de serviços entre o IE e uma diversidade de outras entidades. Neste âmbito também se tem concretizado uma interessante e profícua relação entre o ensino graduado e pós-graduado e a investigação assim como uma relação com diversas instituições que, de algum modo, necessitam que os seus programas e projetos sejam avaliados de forma sistemática. O IE, a este nível, tem desenvolvido um assinalável trabalho que é conhecido e reconhecido.

Ao nível internacional tem sido profícuo o trabalho que se tem desenvolvido quer no âmbito da participação de colegas em estágios de pós-doutoramento nos

projetos em desenvolvimento no IE quer através da minha crescente colaboração com grupos de investigação de prestigiadas universidades brasileiras.

A publicação de livros, artigos em revistas e artigos em atas de encontros científicos e de capítulos de livros assim como a organização de livros, elementos que estão elencados no CV e disponíveis neste processo, refletem a investigação que vem sendo realizada no âmbito dos projetos referidos.

Sublinhe-se ainda o significativo número de comunicações plenárias convidadas, nacionais e internacionais, muitas delas relacionadas com os resultados da investigação financiada pela FCT e que incluía uma significativa componente de Avaliação das Aprendizagens no contexto do ensino superior.

Apesar deste balanço positivo, é necessário fazer pontos de situação, balanços, que, tal como aconteceu para o *Ensino*, permitam perspetivar a situação para os próximos anos. Assim, selecionaram-se as seguintes reflexões e recomendações que poderão ser tidas em conta para consolidar e desenvolver a investigação no domínio da Avaliação em Educação no Instituto de Educação. Na verdade, poderão de algum modo considerar-se como uma agenda de investigação para concretizar nos próximos anos.

1. Tendo em conta as reflexões feitas para o domínio do *Ensino* quer ao nível do Mestrado quer ao nível do Doutoramento, é necessário desenvolver desde já uma estratégia articulada que permita, a partir destas ofertas formativas, o desenvolvimento de investigações que se traduzam em publicações e comunicações que divulguem e discutam os seus resultados.
2. Os esforços indicados no ponto anterior deverão ser desenvolvidos junto de instituições que têm que fazer estudos e investigações no domínio da avaliação em educação e que, em regra, necessitam de apoio ao nível teórico e conceitual, ao nível metodológico e ao nível procedimental e técnico. Neste sentido, parece haver condições para que se estabeleçam colaborações que permitam o financiamento das investigações ou, no mínimo, condições reais e práticas para que se possam concretizar com o mínimo de constrangimentos de natureza financeira.
3. A experiência de investigação acumulada nos últimos anos pelo grupo de Avaliação Educacional do IE permite-lhe submeter candidaturas a projetos nacionais e internacionais (estes últimos preferencialmente envolvendo grupos de outras universidades nacionais e internacionais). Neste sentido, o grupo deverá submeter uma candidatura para financiamento na próxima oportunidade.
4. A investigação que venho desenvolvendo há vários anos no sentido de produzir sínteses de literatura que é realizada no âmbito da *Avaliação das Aprendizagens* irá prosseguir em dois sentidos. Num deles interessa proceder

à atualização das sínteses já produzidas. No outro interessa e é necessário prestar atenção ao significativo acervo que foi construído nos últimos 10/15 anos no domínio da *Avaliação em Educação* e que vai para além da *Avaliação das Aprendizagens*.

5. A análise dos dados referentes às teses de doutoramento defendidas nas universidades públicas portuguesas e aos projetos financiados pela FCT, pode constituir um bom ponto de partida para que se mobilizem esforços que congreguem diferentes grupos de investigação. Esta estratégia, a desenvolver no âmbito do grupo de avaliação educacional do IE, deverá criar boas condições para que se preparem candidaturas a projetos internacionais como resultado da conjugação dos saberes e das experiências que cada grupo vem desenvolvendo.
6. Como já foi referido, temos sido capazes de consolidar e desenvolver relações académicas e profissionais com um número de grupos de investigação que trabalham em Avaliação em Educação e com trabalho reconhecido na área. Existe a real possibilidade de uma estadia junto de um desses grupos para, precisamente, se delinearem projetos concretos de investigação que possa ser realizados em conjunto. Assim, deverão ser desenvolvidos esforços nesse sentido, abrindo-se deste modo mais uma possibilidade no contexto Iberoamericano.
7. O GIRA (Grupo de Investigação e Reflexão sobre Avaliação) deverá ser reativado e ver os seus propósitos definidos tendo em conta um horizonte temporal que seja consistente com o que se pretende realizar no domínio da investigação. Este poderá ser um importante fórum de discussão sobre uma diversidade de temas de investigação e, consequentemente, gerador de ideias que podem sustentar e fundamentar novos projetos.

Estes são os pontos de uma agenda que será provavelmente demasiado ambiciosa para as reais e concretas condições existentes neste momento. No entanto, tal como aconteceu nestes últimos anos, pode ser possível mobilizar investigadores de outras instituições ou conseguir a colaboração de investigadores do IE que também têm trabalhado em avaliação em educação, ainda que estejam inseridos noutros grupos de investigação. Tal como se sugeriu para o *Ensino*, talvez seja possível promover uma discussão que possa mobilizar pelo menos alguns desses investigadores. Por outro lado, acredita-se que a estratégia que se pretende pôr em prática possa mobilizar meios de outras instituições interessadas na nossa experiência e no nosso conhecimento sobre as questões do ensino e da investigação no domínio da *Avaliação em Educação*.

Considerações Finais

Este projeto constituiu uma excelente oportunidade para que eu pudesse fazer uma pausa para pensar sobre o trabalho que tenho vindo a realizar ao longo da minha carreira académica e profissional no domínio da *Avaliação em Educação*. Foi igualmente importante para pensar sobre o *Grupo de Investigação em Avaliação Educacional* e o seu real papel no contexto da investigação realizada no IE e a nível nacional.

Se forem tidos em conta os dados que decidi recolher para efeitos da elaboração deste *Projeto Científico-Pedagógico* e os recursos que tem sido possível disponibilizar ao grupo de avaliação em educação, julgo que, como docente e investigador do IE, tenho razões para me sentir motivado e incentivado para prosseguir com o meu trabalho. Sinto satisfação por poder constatar através dos dados que o IE, ao nível da *Investigação* e do *Ensino* no domínio da *Avaliação em Educação*, é uma instituição cujo trabalho merece consideração.

Nestes termos, resta-me prosseguir no sentido de contribuir, com os meus colegas, para que o ensino e a investigação da *Avaliação em Educação* possam consolidar-se, servindo melhor os estudantes e o desenvolvimento do conhecimento das realidades da educação e formação no nosso país.

REFERÊNCIAS

- Afonso, A. J. (2012). Para uma concetualização alternativa de *accountability* em educação. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 119. pp. 471-484.
- Afonso, A. J. (2010). Políticas educativas e auto-avaliação da escola pública portuguesa. Apontamentos de uma experiência. *Estudos em Avaliação Educacional*, vol. 21, nº 46, pp. 343-361.
- Alkin, M. e Christie, C. (2004). An Evaluation theory tree. In M. C. Alkin (Ed.), *Evaluation roots: Tracing theorists' views and influences*, 381-392. London: Sage.
- Barreira, C. & Pinto, J. (2006). *A investigação em Portugal sobre avaliação das aprendizagens dos alunos (1990-2005)*. Consultado em Novembro de 2006 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/spce.pdf>.
- Braz, A. (2013). *A avaliação do desempenho docente enquanto estratégia promotora do desenvolvimento profissional dos professores*. Doutoramento em Educação (especialidade em Formação de Professores). Instituto de Educação. Universidade de Lisboa.
- Canário, R. Barroso, C. Oliveira, F. e Pessoa, A. M. (1994). *Mediatecas escolares: Génese e desenvolvimento de uma inovação*. Lisboa: IIE.
- Cardoso, A. (1993). *Análise de provas globais ou globalizantes: contributo para a avaliação do currículo de português-língua materna do ensino básico*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Castro, R. V., Afonso, A. J. e Pacheco, J. A. (1993). *Conteúdos e contextos da reforma curricular no 11º ano de escolaridade: Concepções e práticas de professores experimentadores*. Lisboa: IIE.
- Christie, C. e Fleisher, D. (2009). Social inquiry paradigms as a frame for debate on credible evidence. In S. I. Donaldson, C. Christie & M. Mark, (Eds.). *What counts as credible evidence in applied research and evaluation practice?*, pp. 19-30. London: Sage.
- Cooper, H. (1988). Organizing knowledge syntheses: A taxonomy of literature reviews. *Knowledge in Society*, v. 1, n. 1, p. 104-126.
- Donaldson, S. e Lipsey, M. (2006). Roles for theory in contemporary evaluation practice: Developing practical knowledge. In I. Shaw, J. Greene e M. Mark (Eds.), *The Sage handbook of evaluation*, 56-75. London: Sage.
- Donaldson, S. (2003). Theory-driven program evaluation in the new millennium. In S. Donaldson e M. Scriven (Eds.), *Evaluating social programs and problems: Visions for the new millennium*, 109-144. Mahwah, NJ: Erbaum.

- Engestrom, Y. (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Y. Engestrom, R. Miettinen & e R-L Punamaki, (Eds.), *Perspetives on activity theory*, pp. 19-38. New York, NY: Cambridge University Press.
- Engestrom, Y. e Miettinem, R. (1999). Introduction. In Y. Engestrom, R. Miettinen & e R-L Punamaki, (Eds.), *Perspetives on activity theory*, pp. 1-18. New York, NY: Cambridge University Press.
- Fernandes, D. (2014). Avaliação das aprendizagens e políticas educativas: o difícil percurso da inclusão e da melhoria. In M. L. Rodrigues (Org.), *Quarenta anos de políticas de educação em Portugal: A construção do sistema democrático de ensino* (Volume I), pp. 231-268. Coimbra: Almedina.
- Fernandes, D. (2013). Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.º 78, v. 21, (janeiro/março).
- Fernandes, D. (2011). Avaliação de programas e projetos educacionais: das questões teóricas às questões das práticas. In D. Fernandes (Org.), pp. 185-208. *Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável*. Pinhais: Editora Melo.
- Fernandes, D. (2010). Acerca da articulação de perspetivas e da construção teórica em avaliação educacional. In M. T. Esteban & A. J. Afonso (Orgs.). *Olhares e interfaces: Reflexões críticas sobre a avaliação*, pp. 15-44. São Paulo: Cortez, 2010.
- Fernandes, D. (2009a). Educational assessment in Portugal. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, vol. 16, n.º 2, 241-261.
- Fernandes, D. (2009b). Avaliação das aprendizagens em Portugal: Investigação e teoria da atividade. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação* (<http://sisifo.fpce.ul.pt>), 9, 87-100.
- Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: Desafios, problemas e oportunidades*. Cacém: Texto Editores.
- Fernandes, D. (2007). Vinte e cinco anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de livros publicados em Portugal. In A. Estrela (org.), *Investigação em educação: teorias e práticas (1960-2005)*. Lisboa: Educa, pp. 261-306.
- Fernandes, D. (2006a). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), pp. 21-50.
- Fernandes, D. (2006b). Vinte anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de artigos publicados em Portugal. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40, 3, pp. 289-348.

- Fernandes, D. (1994). Contornos de uma experiência de avaliação desenvolvida no Instituto de Inovação Educacional (1990-1993). *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 7-32.
- Fernandes, D. (1992). *Prática e perspectivas de avaliação: Dois anos de experiência no Instituto de Inovação Educacional* (Documento policopiado) Lisboa: IIE.
- Fernandes, D. & Fialho, N. (2012). Dez anos de práticas de avaliação das aprendizagens no Ensino Superior: uma síntese da literatura (2000-2009). In C. Leite e M. Zabalza (Coords.), *Ensino superior: Inovação e qualidade na docência*, pp. 3693-3707. Porto: Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Fernandes, D. & Gaspar, A. (2014). Avaliação das aprendizagens: Uma síntese de teses de doutoramento realizadas em Portugal (2001-2010). *Meta:Avaliação*. Fundação Cesgranrio. Rio de Janeiro. v. 6, n.º 17, pp. 199-222.
- Fernandes, D., Assunção, M. I., Faria, P., Gil, D. e Mesquita, M. (1994a). *Os professores, os conselhos escolares e o processo de experimentação do novo programa do 9º ano de escolaridade: Um estudo de avaliação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Fernandes, D., Assunção, M. I., Faria, P., Gil, D. e Mesquita, M. (1994b). *Os professores, os conselhos escolares e o processo de experimentação do novo programa do 4º ano de escolaridade: Um estudo de avaliação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, M. (2005). *Organização e desenvolvimento da avaliação das aprendizagens num agrupamento de escolas do 1.º ciclo do ensino básico*. Mestrado em Ciências da Educação (Avaliação em Educação). Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Fialho, N. e Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola secundária do concelho de Lisboa. *Meta:Avaliação*/Fundação Cesgranrio/Rio de Janeiro, v. 3. n.º 8, pp. 168-191.
- Greene, J., Caracelli, V. e Graham, W. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11, 3, 255-274.
- Guba, E. e Lincoln, Y. (2000). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd edition), 363-382. Dordrecht: Kluwer.
- Guba, E. e Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, 105-117. London: Sage.

- Guba, E. e Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park: CA: Sage.
- Guba, E. e Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- House, E. (2000). *Evaluación, ética y poder* (Tercera Edición). Madrid: Morata, 2000.
- House, E. e Howe, K. (2003). Deliberative democratic evaluation. In T. Kellaghan e D. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation*, 79-102. Dordrecht: Kluwer.
- House, E. e Howe, K. (2000). Deliberative democratic evaluation in practice. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd. Edition), 409-422. Dordrecht: Kluwer.
- House, E. e Howe, K. (1999). *Values in education and social research*. London: Sage.
- Howe, K. (2003). *Closing methodological divides: Toward democratic educational research*. Dordrecht: Kluwer.
- Leite, C. & Fernandes, P. (2014). Avaliação, qualidade e equidade. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 421-438.
- Lemos, M. (1992). *A prática de avaliação no contexto de insucesso escolar: estudo comparado entre Portugal e Brasil*. Tese de Doutorado em Ciências da Educação. Braga: Universidade do Minho.
- Lincoln, Y. e Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage.
- Maio, G. e Olson, J. (2000). *Why we evaluate: Functions of attitudes*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Matos, J. F., Ponte, J. P., Guimarães, H. Leal, L. (1993). *A aplicação do novo programa de matemática do 11º ano: Um estudo de caso*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Musch, J. e Klauer, K. (2003). *The psychology of evaluation: Affective processes in cognition and emotion*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Machado, E., Costa, N. e Alves, P. (2013). *Avaliação do desempenho docente: compreender a complexidade, sustentar a decisão*. Santo Tirso: De facto Editores.
- Martins, C. (2008). *Dez anos de investigação em avaliação das aprendizagens: Reflexões a partir da análise de dissertações de mestrado* (Dissertação). Ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação (Avaliação em Educação). Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Neves, A., Jordão, A. & L. (2004). Investigação publicada em Portugal, entre 1971 e 2003, acerca da avaliação das aprendizagens: Seu levantamento e

- análise. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 3, pp. 47-71.
- Pacheco, J. A. (Org.) (2014). *Avaliação externa de escolas: quadro teórico-conceptual*. Porto: Porto Editora.
- Ponte, J. P., Matos, J. F., Guimarães, H. M., Leal, L. C., e Canavarro, A. P. (1991). *O processo de experimentação dos novos programas de Matemática: Um estudo de caso*. Lisboa: IIE.
- Rodrigues, M. L. (2010). *A escola pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Almedina.
- Rossi. P. (2004). My views of evaluation and their origins. In M. C. Alkin (Ed.), *Evaluation roots: Tracing theorists' views and influences*, 122-131. London: Sage.
- Santos, L. (2008). Dilemas e desafios da avaliação reguladora. In L. Menezes, L. Santos, H. Gomes e C. Rodrigues (Orgs.), *Avaliação em matemática: problemas e desafios*, pp. 11-36- Viseu: Secção de Educação Matemática da SPCE.
- Santos, L. & Pinto, J. (2011). Is assessment for learning possible in early school years? Internacional Conference on Educational Psychology. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Elseviere.
- Schwandt, T. e Burgon, H. (2006). Evaluation and the study of living experience. In I. Shaw, J. Greene e M. Mark (Eds.), *The Sage handbook of evaluation*, 98-117. London: Sage.
- Scriven, M. (2003a). Evaluation theory and metatheory. In T. Kellaghan e D. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation*, 15-30. Dordrecht: Kluwer.
- Scriven, M. (2003b). Evaluation in the new millennium: The transdisciplinary vision. In S. Donaldson e M. Scriven (Eds.), *Evaluating social programs and problems: Visions for the new millennium*, 19-42. Mahwah, NJ: Erbaum.
- Scriven, M. (2000). Evaluation ideologies. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd. Edition), 249-278. Dordrecht: Kluwer.
- Scriven, M. (1994). Evaluation as a discipline. *Studies in Educational Evaluation*, 20, 147-166.
- Scriven, M. (1993). Hard-won lessons in program evaluation. *New Directions for Program Evaluation*, 58. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Serafini, O., Magalhães, J. e Castro, R. V. (1991). *A experimentação dos novos programas para o 10º ano de escolaridade: Um estudo de avaliação*. Lisboa: IIE.
- Shadish, W., Cook, T. e Leviton, L. (1991). *Foundations of program evaluation: Theories of practice*. Newbury Park: CA: Sage.

- Shaw, I., Greene, J. e Mark, M. (Eds.) (2006). *The Sage handbook of evaluation*. London: Sage.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada em estándares*. Barcelona: Graó.
- Stake, R. (2004). Advocay in evaluation: A necessary evil? In E. Chelimsky e W. Shadish (Eds.), *Evaluation for de 21st century: A handbook*, 470-476. London: Sage.
- Stake, R. (2003). Responsive evaluation. In T. Kellaghan e D. Stufflebeam (Eds.), *International handbook of educational evaluation*, 63-68. Dordrecht: Kluwer.
- Stake, R. (2000). Program evaluation, particularly responsive evaluation. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd Edition), 343-362. Dordrecht: Kluwer.
- Stake, R. (1978). The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, 7 (2), pp. 5-8.
- Stake, R. e Schwandt, T. (2006). On discerning quality in evaluation. In I. Shaw, J. Greene e M. Mark (Eds.), *The Sage handbook of evaluation*, 404-418. London: Sage.
- Stufflebeam, D. (2000). Foundational models for 21st century program evaluation. In D. Stufflebeam, G. Madaus e T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd. Edition), 33-83. Dordrecht: Kluwer.
- Stufflebeam, D. e Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models & applications*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Suri, H. (2002). *Essential features of methodologically inclusive research synthesis*. Disponível em <http://eric.ed.gov/?id=ED464923>. Consultado em 11 de setembro de 2006.
- Suri, H. & Clarke, D. (1999). *Revisiting methods of literature synthesis*. Disponível em <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464958.pdf>. Consultado em 11 de setembro de 2006.
- Talmage, H. (1982). Evaluation of programs. In H. Mitzel (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (5th edition), 131-154. New York: The Free Press.
- Weed, M. A. (2008). Potential method for the interpretive synthesis of qualitative research: issues in the vevelopment of 'Meta-Interpretation'. *International Journal of Social Research Methodology*, Reino Unido, v. 11, n. 1. Não paginado.

Worthen, B. (1981). Journal entries of an eclectic evaluator. In R. Brandt (Ed.), *Applied strategies for curriculum evaluation*, 58-90. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Worthen, B. Sanders, J. (1987). *Educational evaluation*. NY: Longman.